

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Ana Filipa Quintas Mendes

Super-heróis e super-heroínas: o papel dos desenhos animados na desconstrução de estereótipos de género no 1.º CEB

Relatório Final em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico,
apresentada ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de
Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Professora Doutora Maria de Fátima Neves

Arguente: Professora Doutora Cristina Vieira

Orientador: Professora Doutora Filomena Teixeira

dezembro de 2019

Agradeço:

- À Escola Superior de Educação de Coimbra pela formação que me proporcionou ao longo destes cinco anos;
- À Escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico, onde realizei o meu estágio e onde pude desenvolver as atividades necessárias à realização deste Relatório Final;
- À minha orientadora, Professora Doutora Maria Filomena Teixeira, por toda a disponibilidade, apoio, motivação e dedicação ao longo da realização deste Relatório Final;
- Aos meus amigos de Coimbra, em especial ao Davide, à Cátia, às Ritas e às Filipas, por todos os momentos que passámos juntos/as e pela amizade que irá sempre ficar;
- Aos meus amigos, em especial à Maria, ao Pedro e ao Tiago por me terem apoiado sempre, mesmo nas alturas mais complicadas;
- À minha família, em especial ao meu pai, à minha mãe e ao meu irmão, que foram o maior pilar ao longo desta etapa.

Relatório Final: “Super-heróis e super-heroínas: o papel dos desenhos animados na desconstrução de estereótipos de género no 1.º CEB”

Resumo: Neste Relatório Final será apresentada uma Proposta de Intervenção desenvolvida com uma turma de crianças do 1.º ano do 1.º CEB, realizada no âmbito do Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB. A sua finalidade foi “conceber, implementar e avaliar uma proposta de intervenção com crianças do 1.º ano de escolaridade visando a desconstrução de estereótipos de género”. Os Super-heróis e Super-heroínas, presentes em desenhos animados, foram a base para este trabalho, sendo que foram analisadas algumas das suas características. Com esta Proposta de Intervenção verificou-se que as crianças possuíam estereótipos de género que foram sendo desconstruídos ao longo da intervenção. Destaca-se a importância da escola e das famílias na desconstrução destas conceções, uma vez que são estas os pilares da educação das crianças. Para além da componente teórica e investigativa, este Relatório Final apresenta também uma componente reflexiva, onde são apresentadas as conclusões, assim como as dificuldades encontradas ao longo da implementação da Proposta de Intervenção.

Palavras-chave: Estereótipos de género, Super-heróis/heroínas, Desenhos animados, 1.ºCEB

Final Report: Superheroes: The Role of Cartoons in Deconstructing Gender Stereotypes in the 1st Cycle of Basic Education.

Abstract: The aim of this report is to present an interventional proposal developed with a 1st class of primary school's children, done as the final project of the authors' master's degree in Early and Primary Education of the 1st Cycle of Basic Education. The purpose of this project was to “create, implement and assess an intervention on 1st class of primary school's children to deconstruct gender stereotyping”. So, we decided to use cartoons' super-heroes, both male and female.

Firstly, we analyzed, with the students, the characteristics of the super-heroes, and then we confirmed the presence of gender stereotyping in the children's vision. Secondly, we implemented several sessions where this gender stereotyping was deconstructed.

In this report, it is also highlighted the importance of the family and the school community as promoters of gender stereotyping deconstruction, as they are the basis of the children's education.

Finally, beside the theoretical and research components, we aim to reflect on the conclusions of our intervention, as well as the main difficulties that we found when we were implementing the sessions.

Keywords: Gender stereotyping, Super-heroes, Cartoons, Primary Education

Índice

INTRODUÇÃO	1
PARTE I – COMPONENTE INVESTIGATIVA	5
Capítulo I – Contextualização	7
1.1. Motivação	7
1.2. Finalidade	8
1.3. Enquadramento curricular e legislativo	8
1.4. Pertinência da Proposta de Intervenção desenvolvida	11
Capítulo II – Estereótipos de género nos desenhos animados	13
2.1. Sexo, género e estereótipos de género	13
2.2 As crianças e os Media	15
2.3. Estereótipos de género nos desenhos animados	16
2.4. Educação para a Cidadania e Sexualidade	17
Capítulo III – Percurso metodológico	21
3.1. Contexto e intervenção dos e das participantes	21
3.2. Questão de investigação e objetivos	23
3.3. Recolha de dados	24
3.3.1. Instrumentos de recolha de dados	25
3.3.2. Sequência didática	27
3.4. Apresentação de dados, análise e discussão de resultados	30
Questão n.º1 Desenhar e pintar um super-herói e uma super-heroína descrevendo as suas características	31
CR antes da intervenção: super-herói	31
CR antes da intervenção: super-heroína	33
Questão n.º2 Desconstruir os/as personagens principais do desenho animado “Miraculous: as aventuras de Ladybug”	35
Questão n.º3 Desconstruir o conceito de super-herói e super-heroína	40
Questão n.º4 Desenhar e pintar um super-herói e uma super-heroína e descrever as suas características	43
CR depois da intervenção: super-herói	44

CR depois da intervenção: super-heroína	47
Questão n. º5 Criar uma história de super-heróis e/ou super-heroínas	50
Capítulo IV – Conclusões.....	53
4.1. Conclusões acerca da Proposta de Intervenção desenvolvida	53
PARTE II – COMPONENTE REFLEXIVA	57
Reflexão sobre a Prática Educativa em 1.º CEB	58
BIBLIOGRAFIA.....	61
APÊNDICES	65
Apêndice 1 – Autorização para os/as Encarregados/as de Educação e Coordenador do Estabelecimento	69
Apêndice 2 – Lista das crianças e codificação	70
Apêndice 3 – Entrevista inicial feita às crianças	72
Apêndice 4 – Sessão 1 - “O meu/minha super-herói/heroína”	73
Apêndice 5 – Sessão 2 - “Miraculous: As Aventuras de Ladybug – O Coruja Negra”	86
Apêndice 6 – Sessão 3 - “Jornal Atual – Invasão de Super-heróis e Super-heroínas”	91
Apêndice 7 – Sessão 4 - “O meu/minha super-herói/heroína” e “A super-família” ...	96

Abreviaturas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

ENIND - Estratégia Nacional para a Igualdade e a Não Discriminação - Portugal + Igual

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

NSE – Necessidades de saúde especiais

P.I. – Proposta de Intervenção

Tabelas

Tabela 1 – Sexo e idade das crianças da turma envolvidas na P.I.

Tabela 2 – Sequência didática da P.I.

Tabela 3 – Desenhos animados preferidos dos/as alunos/as

Tabela 4 – Distribuição das características dos/as personagens

INTRODUÇÃO

O presente relatório final intitulado “Super-heróis e super-heroínas: o papel dos desenhos animados na desconstrução de estereótipos de género no 1.º CEB”, inserido na unidade curricular de Prática Educativa II, foi desenvolvido durante o estágio mais concretamente numa turma de 1.º ano, espelhando assim as aprendizagens e reflexões sobre as práticas que tive oportunidade de experienciar.

O relatório organiza-se em duas partes, sendo que a “Parte I – Componente Investigativa” diz respeito a toda a investigação subjacente ao tema escolhido, e a “Parte II – Componente Reflexiva” contempla as minhas reflexões acerca do estudo realizado.

A “Parte I – Componente Investigativa”, encontra-se dividida em quatro capítulos: “Capítulo I – Contextualização”, onde são apresentadas as razões pelas quais surgiu a Proposta de Intervenção (P.I.), “Capítulo II – Estereótipos de Género nos desenhos animados”, que apresenta uma fundamentação teórica daquele que é o tema central da P.I., “Capítulo III – Percurso Metodológico”, que diz respeito à P.I, em si, sendo apresentado tudo o que lhe diz respeito e “Capítulo IV – Conclusões acerca da Proposta de Intervenção desenvolvida”, onde são apresentadas as conclusões, bem como as dificuldades sentidas ao longo deste estudo.

Por sua vez, a “Parte II – Componente Reflexiva”, contém a reflexão acerca da minha intervenção no 1.ºCEB, evidenciando os aspetos que foram mais significativos durante esse percurso.

PARTE I – COMPONENTE INVESTIGATIVA

Capítulo I – Contextualização

1.1. Motivação

Atualmente, torna-se fundamental acompanhar o desenvolvimento constante da sociedade em que vivemos, a todos os níveis, correspondendo assim às necessidades com que nos deparamos diariamente. É por este motivo que a Escola deve estar cada vez mais predisposta a educar para a cidadania nas suas diversas dimensões.

Foi neste sentido que surgiu o interesse de desenvolver uma Proposta de Intervenção (P.I.) que abordasse esta componente, sendo que a Educação para a Igualdade de Género foi a temática que me despertou mais curiosidade, tendo em conta os contextos de estágio que tive oportunidade de experienciar.

Neste sentido, verifiquei que em idades mais pequenas, como no caso das crianças que frequentam a Creche e o Jardim de Infância, não existiam praticamente estereótipos de género nas brincadeiras que tinham, principalmente no Jogo Simbólico e na escolha dos brinquedos na hora de brincar. Assim, os estereótipos que pude observar tinham sobretudo a ver com o vestuário e os acessórios escolhidos, sendo que, muitas vezes, eram as famílias que tomavam essas decisões. Já no contexto do 1.ºCEB, verifiquei que havia uma divisão entre rapazes e raparigas nomeadamente ao nível das suas brincadeiras. Também, as roupas e os acessórios, que nestas idades já têm, na maior parte dos casos, em linha de conta as opiniões das crianças, eram diferentes, consoante se tratava de meninas ou meninos.

Decidi, então, tentar perceber de onde é que poderiam surgir certos estereótipos de género e o que os determinava já que as crianças estão permanentemente expostas a eles.

De modo a restringir a minha pesquisa, e uma vez que este é um tema bastante abrangente, decidi focar-me nos desenhos animados. Atualmente, com a presença das novas tecnologias na vida das crianças, a visualização de desenhos animados e o contacto com os/as personagens que deles fazem parte, é constante na vida de meninos e meninas, nomeadamente do 1.º CEB.

No que respeita aos estereótipos de género, ainda existem, atualmente, muitos aspetos que são visíveis no dia a dia e que merecem especial atenção. Neste sentido, e indo ao encontro do que já referi, a minha motivação foi essencialmente contribuir para a educação das crianças do 1.ºCEB que frequentavam a escola onde estagiei, no sentido de desconstruir alguns estereótipos que possuíam, despertando-lhes o sentido crítico e reflexivo.

1.2. Finalidade

Conceber, implementar e avaliar uma proposta de intervenção com crianças do 1.º ano de escolaridade visando a desconstrução de estereótipos de género.

1.3. Enquadramento curricular e legislativo

Entre as componentes do currículo, sendo elas, para ao 1.º ano do 1.º CEB: Português, Matemática, Estudo do Meio, Educação Artística, Educação Física, Apoio ao Estudo e Oferta Complementar, destaca-se uma das Áreas de integração curricular transversal, potenciadas pela dimensão globalizante do ensino neste ciclo: a Cidadania e Desenvolvimento (*Decreto Lei n.º 55/2018 de 6 de julho de 2018*).

Desta forma, a construção e planeamento da P.I. “Super-heróis e super-heroínas: o papel dos desenhos animados na desconstrução de estereótipos de género no 1.º CEB”, tem também a sua fundamentação teórica apoiada nos documentos oficiais curriculares para o ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, assim como na legislação em vigor.

Como orientadores do caminho a traçar na presente P.I., destaco a importância de analisar e fundamentar a minha escolha a partir de alguns dos documentos oficiais, sendo dois deles de carácter legislativo, a Lei de Bases para o Sistema Educativo; e a Estratégia Nacional para a Igualdade e a Não Discriminação - Portugal + Igual (ENIND); e os restantes de carácter orientador às práticas letivas, o Guião de Educação Género e Cidadania para o 1.º Ciclo; o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade

Obrigatória; e a Planificação de Cidadania e Desenvolvimento do Agrupamento de Escolas da Instituição na qual realizei o meu estágio curricular.

No que se refere aos documentos de carácter legislativo destaco a LBSE, por ser a base do sistema educativo e definindo-o como «o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação» (*Decreto Lei n.º 46/86 de 14 de outubro de 1986*). O mesmo documento faz também referência à área de Formação Pessoal e Social, mais concretamente no artigo 50.º, onde refere que esta «pode ter como componentes a educação ecológica, a educação do consumidor, a educação familiar, a educação sexual, a prevenção de acidentes, a educação para a saúde, (...)» (*Decreto Lei n.º 46/86 de 14 de outubro de 1986*).

A temática dos estereótipos de género insere-se, assim, na Educação Sexual, o que se verifica no artigo 2.º da Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto, que apresenta as finalidades da Educação Sexual, sendo de destacar algumas das finalidades que vão ao encontro da temática abordada: «[...] desenvolvimento de competências nos jovens para escolhas informadas e seguras; respeito pela diferença; promoção de igualdade de género; importância da participação de todos os intervenientes no processo educativo; eliminação de comportamentos baseados na discriminação sexual». Importa ainda mencionar que, relativamente à carga horária, e segundo o artigo 5.º do referido decreto, esta não deve «ser inferior a seis horas para o 1.º ciclo [...] do ensino básico» (*Decreto-Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto*).

No que diz respeito à Estratégia Nacional para a Igualdade e a Não Discriminação - Portugal + Igual (ENIND), verifica-se que está apoiada em três Planos de Ação «que definem objetivos estratégicos e específicos em matéria de não discriminação em razão do sexo e igualdade entre mulheres e homens (IMH), de prevenção e combate a todas as formas de violência contra as mulheres, violência de género e violência doméstica (VMVD), e de combate à discriminação em razão da orientação sexual, identidade e expressão de género, e características sexuais (OIEC). » (*Diário da República, n.º 97, 21 de maio de 2018*) Importa ainda mencionar que a ENIND «lança um novo ciclo programático em 2018, alinhada temporal e substantivamente com a Agenda 2030.» (*Diário da República, n.º 97, 21 de maio de 2018*)

Relativamente à presença da temática nos documentos orientadores às práticas letivas do 1.º CEB, ela está presente na componente de Educação para a Cidadania, mais concretamente no que respeita à Educação para a Igualdade de Género. Assim, e segundo Direção Geral da Educação (s.d.),

«a escola tem como missão promover a igualdade de oportunidades e educar para os valores do pluralismo e da igualdade entre homens e mulheres. Urge, desenvolver um esforço para a eliminação da discriminação em função do género e, conseqüentemente, de relações de intimidade marcadas pela desigualdade e pela violência, constituindo-se parte essencial da educação para os direitos humanos, para o respeito pelos direitos e pelas liberdades individuais na perspetiva da construção de uma cidadania para todos.»

Para além disso, foi também produzida a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC). Esta é uma estratégia que

«integra um conjunto de direitos e deveres que devem estar presentes na formação cidadã das crianças e dos jovens portugueses, para que no futuro sejam adultos e adultas com uma conduta cívica que privilegie a igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos Direitos Humanos e a valorização de conceitos e valores de cidadania democrática, no quadro do sistema educativo, da autonomia das escolas e dos documentos curriculares em vigor.» (Monteiro et al., 2017, p.1)

Na mesma linha de raciocínio, já anteriormente, havia sido desenvolvido o Guião de Educação Género e Cidadania para o 1.º ciclo, que apresenta como principal objetivo «apoiar as práticas educativas de professores e professoras do 1º ciclo do ensino básico, no que diz respeito ao trabalho sobre género e cidadania» (Cardona, Nogueira, Vieira, Piscalho, Uva & Tavares, 2011). Neste guião é também apresentado um enquadramento teórico da temática referente aos conceitos de género e cidadania, bem como um conjunto de propostas didáticas para abordar a temática.

Outro dos documentos que importa mencionar é o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, em vigor no ano letivo 2018-2019, e também referido na ENEC. Desta forma, destacam-se 8 Áreas de Competências do Perfil dos Alunos que se deve ter, sendo elas: Pensamento crítico e pensamento criativo, Raciocínio e resolução de problemas, Relacionamento Interpessoal, Desenvolvimento pessoal e autonomia, Bem-estar, saúde e ambiente, Sensibilidade estética e artística, Saber

científico, técnico e tecnológico e Consciência e domínio do corpo, sendo estas competências que fazem também parte da Educação para a Cidadania.

De um modo mais específico, e tendo em conta a Instituição onde realizei o meu estágio, importa referir a Planificação de Cidadania e Desenvolvimento do respetivo Agrupamento. A Cidadania e Desenvolvimento, sendo transversal a todas as componentes do currículo, traça objetivos e estratégias com base em três domínios diferentes: Eu, Eu e os Outros e Eu e a Natureza. Com foco principalmente no conhecimento pessoal e nas dinâmicas sociais, a planificação de Cidadania e Desenvolvimento traça como objetivos mais gerais e transversais o “Procurar conhecer-se melhor, desenvolvendo a capacidade de autorreflexão”, “Realizar autonomamente tarefas simples do quotidiano e ser responsável por elas”, “Reconhecer que o relacionamento com os outros pressupõe atitudes e comportamentos adequados”, “Respeitar a diversidade”. No que respeita aos objetivos específicos e que se enquadram diretamente na temática da P.I., estes estão presentes nas planificações de cada sessão¹.

Considero, portanto, face ao que foi evidenciado, que o 1.º ano do 1.º CEB é um ótimo ano para se trabalhar estes aspetos, mais concretamente os aspetos relacionados com os estereótipos de género.

1.4. Pertinência da Proposta de Intervenção desenvolvida

A pertinência da proposta de intervenção desenvolvida vai sobretudo ao encontro daquilo que é pretendido e destacado na Estratégia Nacional para a Igualdade e Não Discriminação – Portugal + Igual, publicada a 21 de maio de 2018. Deste modo, esta é uma Estratégia que «pretende consolidar os progressos até agora alcançados e perspetivar o futuro da ação governativa, tendo em vista o desenvolvimento sustentável do país que depende da realização de uma igualdade substantiva e transformativa, garantindo simultaneamente a adaptabilidade necessária à realidade

¹ Consultar apêndice 4, 5, 6 e 7.

portuguesa e sua evolução até 2030» (Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género, 2018)

Desde cedo que as crianças desempenham papéis de género, fruto da sociedade na qual estão inseridas, seguindo os exemplos que vão observando. Segundo Oka e Laurenti (2018, p.244) existe «uma separação rígida entre natureza e cultura, em que a última se sobrepõe à primeira, e essa dualidade se constitui como uma explicação da origem das diferenças comportamentais entre mulheres e homens.» Seguindo esta linha de raciocínio, é visível a existência de estereótipos sociais sobre o género, ou seja, a sociedade define o tipo de comportamento adequado a um homem e a uma mulher, ditando aquilo que é ou não correto quando se desempenha um determinado papel.

Deste modo, as crianças estão em contacto com o comportamento das pessoas adultas que as rodeiam, acabando por interiorizar estes comportamentos, considerados adequados pela sociedade. A escola apresenta, portanto, um papel fundamental nesta mudança de mentalidades, podendo não só contribuir para a desconstrução dos estereótipos de género das crianças, sensibilizando-as, desde cedo, para o seguinte: «os estereótipos de género estão na origem das discriminações em razão do sexo diretas e indiretas que impedem a igualdade substantiva entre mulheres e homens, reforçando e perpetuando modelos de discriminação históricos e estruturais». (Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género, 2018)

Capítulo II – Estereótipos de género nos desenhos animados

2.1. Sexo, género e estereótipos de género

Antes de ser analisada a P.I., bem como os resultados obtidos, importa destacar e definir alguns conceitos a ela subjacentes, permitindo uma melhor compreensão daquilo que foi desenvolvido. Assim cabe realçar os conceitos de “sexo”, “género” e “estereótipos de género”, conceitos estes que se relacionam entre si.

Começando pelo conceito de “sexo”, são então apresentadas duas definições que, embora tenham sido referidas por diferentes autores, se prendem com a condição biológica de um indivíduo. Assim, segundo Kim e Nafziger, 2000, p.1, citado por OMS, 2008, p.26

«(...) as diferenças de sexo representam as diferenças entre homens e mulheres, as quais incluem o que difere dos pontos de vista genético, hormonal, reprodutivo e físico; as diferenças de género descrevem a variabilidade entre homens e mulheres que é atribuível às influências ambientais, como a sociedade, a cultura e a história».

As autoras do Guião de Educação Género e Cidadania referem que «o termo sexo é usado para distinguir os indivíduos com base na sua pertença a uma das categorias biológicas: sexo feminino e sexo masculino.» (Cardona et al., 2011, p.12)

Já Nweman (2018) refere que

«as diferenças entre o sexo masculino e feminino são anatómicas e psicológicas. O sexo tende a relacionar-se com as diferenças biológicas, sendo os genitais femininos e masculinos, internos e externos, diferentes, assim como as hormonas femininas e masculinas. Os fatores genéticos definem o sexo de um indivíduo, na medida em que as mulheres e os homens têm 46 cromossomas, diferindo apenas os cromossomas sexuais que no caso das mulheres são XX e no dos homens XY».

Tendo como base estas definições, pode então encontrar-se uma ligação com o conceito de género. O sexo diz respeito à condição biológica de um indivíduo mas como é que o sexo feminino e masculino é visto pela sociedade? «Essa sobreposição segue a lógica da existência de um “sexo” real, preexistente à cultura, no qual “género”

diz respeito, nesse caso, à interpretação dessa materialidade de maneira contingente a cada sociedade e momento histórico» (Oka & Laurenti, 2018, p.244).

Deste modo, também se pode afirmar que «o sexo, para além de ser um fator biológico, é também um fator social e cultural, uma vez que as pessoas tendem a reagir de maneira diferente perante uma criança do sexo masculino ou do sexo feminino» Cardona et al., 2011, p.12).

Face a isto, pode definir-se o conceito de “género” como «a inscrição, a marca cultural sobre a realidade biológica [...]; ou seja, a maneira como a sociedade constrói as diferenças sexuais, atribuindo papéis sociais diferentes a homens e mulheres» (Oka & Laurenti, 2018, p.244). Também Cardona, Nogueira, Vieira, Piscalho, Uva e Tavares (2011, p.12) referem que «o termo género é usado para descrever inferências e significados atribuídos aos indivíduos a partir do conhecimento da sua categoria sexual de pertença. Trata-se, neste caso, na construção de categorias sociais decorrentes das diferenças anatómicas e fisiológicas».

É no seguimento desta linha de raciocínio que podem aparecer os estereótipos de género. Se por definição estereótipo² significa uma ideia, conceito ou modelo que se estabelece como padrão, estereótipo de género refere-se a esse mesmo conceito juntamente com o conceito de género. Assim, os estereótipos de género «têm a ver com as crenças amplamente partilhadas pela sociedade sobre o que significa ser homem ou ser mulher» (Cardona et al., 2011, p.26). Segundo as autoras «se os estereótipos estabelecem aquilo que é esperado de cada um dos sexos, eles encerram em si, também, uma avaliação daquilo que o homem e a mulher não deverão exibir, quer em termos físicos, que a nível psicológico» (Cardona et al., 2011, p.27).

É tomando como ponto de partida o que foi enunciado, que se torna extremamente importante esclarecer estes conceitos junto das crianças, para que estas cresçam e se desenvolvam de uma forma esclarecida, ficando alerta para as problemáticas que podem daqui advir.

² "Estereótipo", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008- 2013, <https://www.priberam.pt/dlpo/estere%C3%B3tipo> [consultado em 17-10-2019]

2.2 As crianças e os Media

Estudos demonstram que os media ocupam a maioria dos tempos livres das crianças e adolescentes, que passam cerca de 7 a 11 horas por dia com diferentes formas de tecnologia - isto representa mais tempo do que passam na escola ou a dormir (Mendes, 2015).

Apesar da recente explosão de novos *gadgets*, a televisão continua a ser o meio tecnológico mais usado. A visualização excessiva de televisão aumenta o risco de obesidade, diminuem as horas de sono, reduzem-se as atividades ao ar livre e o tempo dedicado à leitura. No entanto, os "novos" *media* permitem acesso rápido à Internet a qualquer hora e em qualquer lugar (Mendes, 2015).

Embora a televisão e os “novos *gadgets*”, como refere a autora, sejam os meios mais utilizados pelas crianças hoje em dia, não se podem esquecer os outros meios aos quais as crianças têm acesso como a música, o cinema ou as revistas. É através de todos eles que as crianças têm à sua disponibilidade, filmes, vídeos, imagens ou jogos, que veiculam mensagens. Mensagens essas que «são de tal formas poderosas que se tornam inquestionáveis, levando a um deturpamento do sentido crítico» (Esteves, 2006, p.39).

No que se refere à temática abordada neste Relatório Final, têm-se feito muitos estudos sobre a exposição das crianças a estes meios, sendo que «alguns desses estudos têm evidenciado a influência dos media na hipersexualização do espaço público e na reprodução de estereótipos sexuais.» (Teixeira & Marques, 2012, p.2)

Segundo os mesmos autores, Teixeira & Marques (2012, p.2), «a problemática das relações entre sexualidade e *media* emerge em vários dos seus princípios e linhas diretrizes, sendo clara a defesa do papel que os *media* deveriam assumir na criação de ambientes favoráveis à promoção da saúde sexual, em vez de se constituírem como obstáculos.»

Neste sentido, evidencia-se que os *media* deturpam muitas vezes aquela que é a realidade no que toca à sexualidade, veiculando estereótipos, tanto no que diz respeito

às relações entre as pessoas, como no que diz respeito às próprias pessoas e àqueles que se dizem ser os papéis de género desempenhados por cada indivíduo.

Sendo as famílias e os/as educadores/as as identidades responsáveis por educar e formar as crianças como futuros indivíduos de uma sociedade, cabe-lhes «avaliar que tipo de influência os meios de comunicação exercem, pois não devemos, nem podemos, esquecer que é através das informações que o meio fornece que a criança vai coligindo o seu sistema de valores» (Esteves, 2006, p.39).

Declara-se então conclusivo que, se as crianças passam uma grande parte do seu dia em contacto com estas realidades fictícias, vão interiorizar valores e comportamentos cheios de estereótipos e de irrealidades, que mais tarde irão ser reproduzidos.

2.3. Estereótipos de género nos desenhos animados

Como atrás se referiu, as crianças passam grande parte do seu tempo junto das novas tecnologias, principalmente da televisão. É através destes meios digitais que veem diversos conteúdos, sendo um deles os desenhos animados, onde aprendem comportamentos e valores que lhes são veiculados.

Segundo Habib & Soliman (2015, p.250), num estudo realizado na Universidade do Michigan, é evidenciado que as crianças são muito mais atraídas pelos conteúdos dos desenhos animados do que pelos métodos tradicionais. Assim, as crianças absorvem a informação dos desenhos animados muito melhor do que, por exemplo, dentro de uma sala de aula.

Muitos dos desenhos animados representam costumes sociais e visões do mundo e estão diretamente ligadas ao imaginário de uma sociedade. Sendo a ficção inspirada na realidade, os desenhos dizem muito sobre os papéis de género na sociedade, as suas representações e ajudam a entendê-los e a questioná-los. (Mendes & Siqueira, 2018, p.129) As crianças «veem seus heróis como verdadeiros exemplos de como devem se comportar e agir, o que para elas deve ter sido como referência de um comportamento correto e aceitável» (Anibal & Santos, 2016, p.1)

À semelhança do que acontece nos *media*, e sendo os desenhos animados fruto deles, estão também repletos de estereótipos de género e são vítimas da hipersexualização dos/as seus/suas personagens. Deste modo, muitas das suas imagens «contribuem para acentuar conceções de sexualidade e género, assumindo, ainda, o papel de agentes de socialização diferenciada» (Teixeira, 2015, p.5)

Segundo esta linha de raciocínio torna-se evidente a transmissão destes valores e comportamentos às crianças, assim como da hipersexualização, principalmente no que se refere a crianças do sexo feminino. No artigo “Hipersexualização, género e media” (Teixeira, 2015, pp. 7-8), é dada relevância, entre outros, ao desenho animado “Phineas & Ferb” na abordagem dos estereótipos de género no 1.ºCEB (Santos, 2012), que estando incluído nos objetos de estudo aí analisados, também integra as seguintes conclusões:

«Os resultados obtidos permitem constatar que os media analisados veiculam representações de sexualidade e género que naturalizam estereótipos e formas de dominação; que as crianças e jovens aderem a uma educação que integre questões de sexualidade e media no currículo escolar; e que os/as professores e professoras, quando sensibilizados/as para a temática, sentem que a sua abordagem educativa se torna premente» (Teixeira, 2015, p.8)

Este desenho animado toma-se, então, como exemplo de um dos muitos desenhos animados que têm presente estes aspetos, acabando, quer se queira ou não, por influenciar as crianças.

2.4. Educação para a Cidadania e Sexualidade

Como já foi referido anteriormente, as famílias e a escola são os dois grandes pilares no que se refere à educação das crianças. Sendo a Educação para a Cidadania a base para uma vida em sociedade e a Sexualidade uma parte indissociável e identitária de cada um de nós, torna-se essencial esclarecer estes aspetos junto das crianças, contribuindo, assim, para o seu crescimento e aprendizagem.

O Fórum de Educação para a Cidadania (2017) enumera alguns objetivos no que respeita a essa mesma educação, sendo de destacar o seguinte:

«Oferecer a todas as alunas e a todos os alunos uma base comum de conhecimentos, atitudes e competências através de uma adequada educação para os direitos e as responsabilidades numa perspetiva de Educação para e na Cidadania Global que:

(...)II. as/os habilite a ser agentes ativas/os da eliminação dos mecanismos sociais que constroem e reproduzem a desigualdade e as discriminações, bem como a valorizar as diversidades como fonte de enriquecimento humano;

III. lhes proponha uma progressiva tomada de consciência da sua responsabilidade enquanto membros da sociedade, fomentando a participação, a co-responsabilidade e o compromisso na construção de um mundo mais justo, mais livre e mais solidário» (Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género, 2017, p.2).

Face a estes objetivos é possível encontrar uma ligação entre Cidadania e Sexualidade. Se pensarmos na Educação para a Sexualidade como uma educação que «deve ser entendida como um direito que as crianças e/ou adolescentes têm de conhecer seu corpo e ter uma visão positiva da sua sexualidade; de manter uma comunicação clara em suas relações; de ter pensamento crítico; de compreender seu próprio comportamento e o do outro» (Estudos e Comunicação em Sexualidade e Reprodução Humana, 2001, citado por Gonçalves, Faleiro & Malfaia, 2013, p.252), conseguimos verificar que, se ensinarmos as crianças a serem respeitadoras, a serem justas e livres, estamos a ensiná-las a aceitar as escolhas de cada uma, vivendo numa sociedade em que cada indivíduo é livre de fazer as suas escolhas, sem estar sujeito a julgamentos e discriminações.

Sendo as famílias o primeiro agente na educação das crianças, torna-se essencial referir o seu papel. Segundo Palacios & Pablos, 2003, p.50, citado por Nunes, 2004, p.34 «a família assume, então, as funções de socialização primária, que consiste em transmitir características humanas básicas tais como o afeto, a linguagem ou as interações sociais, assim como as particularidades próprias do grupo cultural ou familiar, tais como crenças, valores e critérios morais», referindo-se a todos os assuntos do quotidiano, dos quais a sexualidade não é exceção. Assim, os primeiros exemplos da criança são no seio familiar, tornando-se por isso fundamental que as famílias contribuam com uma educação desprovida de preconceitos e estereótipos.

Para além do papel da família, importa ainda fazer referência não só ao papel da escola e, consequentemente, do professor ou da professora, mas também da própria educação para a cidadania e os impactos que esta pode ter na vida escolar, pessoal e social de cada aluno/a como indivíduo de uma sociedade.

Segundo a Direção Geral da Educação (s.d.) «a educação para a cidadania visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo, tendo como referência os valores dos direitos humanos». Considerando a criança como o futuro da sociedade em que vivemos, consequentemente importa considerar que a sua educação será fundamental para a implementação de medidas a curto e a longo prazo, que, de facto, façam a diferença e que tenham significado para as crianças de hoje e para as pessoas adultas de amanhã.

Destacamos, assim, a importância de uma formação inicial de professores e de uma formação contínua de qualidade por parte daqueles/as que têm por objetivo educar para a cidadania. O objetivo principal do/a professor/a que educa para a cidadania e a envolve nas suas práticas, flexibilizando o currículo e articulando todas as suas componentes será «ajudar a criança a desenvolver a capacidade de investigar, formular problemas, pensar em possíveis respostas, saber se as suas ideias são sustentáveis e comunicar claramente os seus resultados. A formação científica tem uma importante e direta contribuição a dar a este processo» (Wenham, 1995, p.3 citado por Afonso, 2008, p.19).

Necessário se torna que as famílias trabalhem em conjunto com a escola. Se por um lado é «na família que se faz a aprendizagem da sexualidade, através de uma experiência familiar quotidiana que se oferece, das relações de vinculação que aí se desenvolvem» (Fonseca, Soares, & Martins, 2006 citado por Parente, Cunha & Santos, 2017,p.135), por outro lado

«a escola é o contexto favorável para oferecer informação sistematizada, organizada e pertinente sobre a sexualidade e abranger toda a população discente, ampliando os seus conhecimentos e promovendo atitudes e comportamentos decorrentes de escolhas responsáveis e seguras (ME-GTES,

2007). A abordagem em contexto escolar permite ainda fomentar e disseminar valores éticos universais, como a igualdade entre géneros, a ética do consentimento, da lealdade e da saúde, o prazer compartilhado» (Sánchez, 2012, p.64, citado por Parente, Cunha e Santos, 2017, p.135).

Neste sentido, e em jeito de conclusão, pode afirmar-se que «educar para a promoção da igualdade entre homens e mulheres deve, nesta sequência, ser uma opção deliberada nos espaços de educação formal e não formal, no âmbito da aprendizagem dos valores de cidadania, o que pode acontecer em todas as idades» (Vieira, Nunes & Ferro, 2018, p.714).

Capítulo III – Percurso metodológico

3.1. Contexto e intervenção dos e das participantes

A P.I. “Super-heróis e super-heroínas: o papel dos desenhos animados na desconstrução de estereótipos de género no 1.º CEB”, foi realizado numa turma de 1.º ano, numa escola do 1.º CEB, no centro da cidade de Coimbra.

Esta Instituição começou a funcionar em 1983, tendo uma estrutura, organização e objetivos completamente diferentes dos atuais, uma vez que se inseria no projeto P3. As escolas P3, também conhecidas como escolas de área aberta, tinham como principal objetivo “organizar a escola em áreas abertas, permitindo a comunicação entre os professores e partilha de informação entre os alunos.” (Gomes, 2017, p.53) Assim, o Projeto P3 foi ao encontro das exigências educativas da época, possibilitando uma maior flexibilidade quer a nível educativo, quer a nível construtivo. As escolas P3 foram então construídas em todo o país, mas foram apresentando alguns problemas, nomeadamente a falta de formação docente para a aplicação deste projeto. Assim, as escolas P3 foram sendo reformuladas, voltando à arquitetura mais tradicional. (Gomes, 2017, p.54 e 55)

Neste sentido, também a Instituição procedeu a uma reformulação, ficando com oito salas de aula, uma sala para crianças com deficiências, um salão polivalente, instalações sanitárias, cozinha e refeitório. No ano letivo de 1996/1997, dadas as necessidades e interesses dos alunos, a escola passou a usufruir de um espaço relativo à biblioteca.

Atualmente, na Escola existem dez turmas, sendo que duas delas são do 1.º ano, duas turmas do 2.º ano, três turmas do 3.º ano e três turmas do 4.º ano. No que respeita a números, o 1.º ano tem 48 alunos/as, o 2.º ano 46, o 3.º ano 66 e o 4.º ano 66 alunos/as, perfazendo um total de 226 crianças que frequentam esta escola. Salienta-se que, de entre os/as alunos/as, existem alguns com Necessidades Educativas Especiais, que são integrados e distribuídos pelas diferentes turmas tendo em conta o tipo de necessidade que apresentam bem como o perfil da turma que os acolhe.

Relativamente à turma na qual foi realizada a P.I., como já se referiu, esta era uma turma do 1.º ano com um total de 25 alunos/as, sendo que nenhum/uma apresentava NSE. Neste sentido, e através da observação da Tabela 1, verifica-se que a P.I. envolveu todas as crianças da turma (18 meninas e 7 meninos), com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos. É de salientar que a maioria das crianças era do sexo feminino e tinha 6 anos de idade, aquando da realização da entrevista inicial.

Tabela 1

Sexo e idade das crianças da turma envolvidas na P.I.

Sexo Idade	6 anos	7 anos	Total
Meninos	6	1	7
Meninas	13	5	18
Total	19	6	25

O nível cultural dos/as alunos/as da turma era diversificado. Integravam-na um aluno de etnia cigana, três alunos/as que viveram e frequentaram a educação pré-escolar no Brasil, duas alunas com pais/mães do Brasil, um aluno cuja mãe era da Roménia e ainda duas alunas (irmãs gémeas) em que os familiares maternos viviam em França. Esta multiculturalidade foi bastante positiva na dinâmica da turma, uma vez que eram visíveis partilhas de experiências variadas, sendo estas enriquecedoras para as crianças que contactaram com diferentes realidades. Não obstante, todas estas crianças tinham como língua materna o português, sendo fluentes.

No que diz respeito ao nível de desenvolvimento das aprendizagens, existiam algumas dificuldades, sendo que estas se prendiam, maioritariamente, à leitura e escrita da língua materna, e no raciocínio lógico-abstrato, sendo a noção de tempo e espaço algo que ainda lhes suscitava dificuldades.

Por ser bastante característico do primeiro ano deste ciclo de ensino, eram visíveis alguns traços de imaturidade por parte dos/as alunos/as, sendo que alguns/algumas alunos/as tinham dificuldades comportamentais em relação à postura adequada a uma

sala de aula e às tarefas que lhe estão subjacentes. Por vezes a distração, a apatia e a falta de sentido de responsabilidade na sala de aula imperavam. Não obstante, era evidente a valorização que a grande maioria das crianças atribuía à escola e às aulas, sendo esta motivação mais um sinal de acompanhamento familiar frequente e uma valorização da escola por parte delas. Embora fosse notório este acompanhamento e valorização da escola por parte das famílias, estas não mostravam muita disponibilidade em participar em projetos da escola nem em deslocar-se à escola para atividades pontuais, sendo apenas visível a colaboração de uma minoria.

Acerca do quotidiano das crianças desta turma, podemos concluir que, como crianças do século XXI e integradas na geração digital e na comunicação e informação através de um clique, estas eram crianças que ocupavam os seus tempos livres com atividades ligadas à tecnologia. Assim, existia uma grande maioria da turma que escolheu como atividade preferida a visualização de desenhos animados na televisão ou no computador, assim como jogos em plataformas *online* ou em consolas. Não obstante, existiam algumas crianças que salientaram o seu gosto por passear aos fins-de-semana e andar de bicicleta ao ar livre.

Face ao que foi referido, a definição de estratégias para a prática pedagógica na turma teve em conta os vários tipos de aprendizagem das crianças e ainda os seus contributos no decurso das aulas. De facto eram crianças bastante ativas e participantes, envolvidas no seu processo de aprendizagem de forma consciente, colaborando, dando sugestões, fazendo associações e conexões de conteúdos com significado.

3.2. Questões de investigação e objetivos

Tendo como referência o contexto apresentado pretendeu-se, com esta P.I., perceber se os desenhos animados preferidos das crianças as influenciavam no que respeita à aquisição de estereótipos de género, mais concretamente nas personagens com papéis de super-heróis/heroínas.

Neste sentido, surgiram as questões “Será que os desenhos animados preferidos pelas crianças de uma turma do 1.º ano de escolaridade veiculam estereótipos de género e influenciam as suas conceções de super-heróis e super-heroínas?” e “Qual o efeito de uma intervenção com crianças do 1.º ano que vise a desconstrução de estereótipos de género veiculados pelos seus desenhos animados preferidos?”, as quais serviram de ponto de partida para o desenvolvimento do Projeto, intitulado “Super-heróis e super-heroínas: o papel dos desenhos animados na desconstrução de estereótipos de género no 1.º CEB”.

No seguimento destas questões orientadoras, foram formulados os seguintes objetivos:

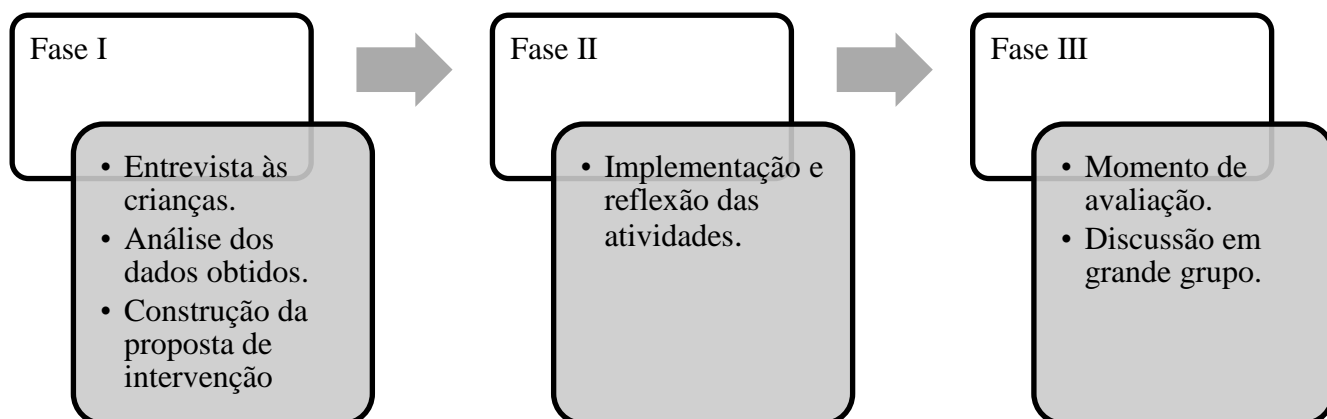
- Conhecer qual o desenho animado preferido de um grupo de crianças;
- Diagnosticar as conceções que as crianças possuíam sobre super-heróis/heroínas;
- Desconstruir estereótipos de género veiculadas pelos desenhos animados;
- Transformar o conceito de super-herói/heroína.

3.3. Recolha de dados

Antes de serem mencionados os instrumentos de recolha de dados, é importante referir a natureza do estudo em questão. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.16)

«utilizamos a expressão investigação qualitativa como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural».

O estudo desenvolvido foi, portanto, um estudo qualitativo e teve como ponto de partida uma entrevista individual às crianças da turma, de modo a averiguar qual o seu interesse no que diz respeito aos desenhos animados, bem como com que frequência os viam. Este estudo desenvolveu-se, então, em três fases:



3.3.1. Instrumentos de recolha de dados

A recolha de dados iniciou-se através de uma entrevista individual a cada aluno/a da turma, em períodos de pausa, intervalo da manhã e hora de almoço, de modo a não perturbar o bom funcionamento da sala de aula. Boutin et al. (2005) considera que «a técnica da entrevista é não só útil e complementar à observação participante mas também necessária quando se trata de recolher dados válidos sobre [...] as opiniões e ideias dos sujeitos observados» (p. 160).

No que diz respeito à classificação da entrevista, a entrevista realizada junto das crianças classifica-se como uma entrevista semiestruturada ou semidireta, uma vez que «as questões derivam de um plano prévio, um guião onde se define e regista, numa ordem lógica, para o entrevistador, o essencial do que se pretende obter, embora na interação se venha a dar uma grande liberdade de resposta ao entrevistado» (Amado, 2014, p.208).

Esta entrevista teve como objetivo principal ficar a conhecer quais os interesses das crianças no que diz respeito aos seus tempos livres e, de um modo mais específico, quais as suas preferências e gostos quando veem televisão. Neste sentido, as respostas das crianças levaram-me a perceber, depois de uma cuidadosa análise, qual o desenho animado mais visto entre as crianças, de modo a que as sessões pudessem ir ao encontro da sua desconstrução, no que toca aos estereótipos de género que eram veiculados.

Neste sentido, e após a interrupção letiva da Páscoa, iniciaram-se as sessões, no dia 7 de maio de 2019, sendo que a última sessão foi realizada no dia 31 de maio de 2019. A escolha de apenas se iniciarem as sessões no mês de maio foi para que não existisse uma quebra acentuada, apenas existindo a quebra semanal.

Uma vez que se tratava de uma turma do 1.º ano com algumas dificuldades de expressar ideias de forma escrita, recorreu-se sobretudo ao desenho e à pintura, e a exercícios de preenchimento de espaço e de ligação entre colunas. Segundo Piaget (1961), citado por Sousa (2003), a expressão é a exteriorização da personalidade, realiza-se através do jogo simbólico, satisfazendo os desejos e as necessidades subjetivas de cada indivíduo. Moreira (1984, p.20) também afirma que «o desenho é uma linguagem para a criança, que comunica e regista a sua fala, esta desenha também para escrever, “O desenho é a sua primeira escrita”».

Para além disto, foi também utilizado o recurso ao áudio, sendo que todas as sessões foram gravadas, com a devida autorização dos/as Encarregados/as de Educação e do Coordenador do Estabelecimento.

Vários autores se referem à observação como instrumento de recolha de dados, evidenciando a sua importância. Assim, Bogdan e Biklen (1994, p. 90) referem que a observação participante é a melhor técnica de recolha de dados neste tipo de estudos. Tuckman (2000, p.523) afirma que na investigação qualitativa, a observação visa examinar o ambiente através de um esquema geral para nos orientar. Já Vale (2000, p.233) refere que «a observação é a melhor técnica de recolha de dados do indivíduo em atividade, em primeira-mão, pois permite comparar aquilo que diz, ou que não diz, com aquilo que faz.»

Neste sentido, importa mencionar que a observação direta às reações dos/as alunos/as durante as sessões foi sempre tida em conta, tendo-me permitido refletir *a posteriori* sobre o que tinha acontecido, proporcionando-me, ainda, conduzir as intervenções e os debates na turma.

3.3.2. Sequência didática

Como já foi referido, a P.I. dividiu-se em três fases. Para melhor compreender as diferentes fases bem como o que foi explorado em cada uma delas, apresenta-se a tabela seguinte (Tabela 2), onde estão discriminadas as suas fases, a cronologia das atividades, a duração e o sumário:

Tabela 2

Sequência didática da P.I.

Síntese da P.I.			
Fase	Cronologia das atividades	Duração	Observação
Fase I - Elaboração da Proposta de Intervenção	Entrevista inicial às crianças do 1.º ano (11 de março de 2019)	5/10 min (por criança)	A entrevista às crianças é desenvolvida fora da sala de aula.
	Análise das respostas das crianças	----	A análise das respostas visa a construção da proposta de intervenção, a ser implementada em sala de aula ³ .
Fase II – Implementação e reflexão das atividades	Sessão 1 - “O meu/minha super-herói/heroína” (7 de maio de 2019)	1.30h	Desenho individual de um super-herói e de uma super-heroína, com recurso à pintura, e descrição das suas características. Esta atividade é desenvolvida em sala de aula.
	Sessão 2 - “Miraculous: As Aventuras de Ladybug – O Coruja Negra”	2h30	Preenchimento de um minilivro relativo ao desenho animado “Miraculous: As Aventuras de Ladybug”.

³ A proposta de intervenção é constituída por oito atividades.

	(13 de maio de 2019)		<p>Visualização de excertos do episódio “O Coruja Negra”.</p> <p>Preenchimento de uma ficha relativa às características dos/das personagens principais.</p> <p>Estas três atividades são desenvolvidas em sala de aula.</p>
	<p>Sessão 3 - “Jornal Atual – Invasão de Super-heróis e Super-heroínas”</p> <p>(20 de maio de 2019)</p>	45 min	<p>Discussão e reflexão acerca do que é um/uma super-herói/heroína. Atividade desenvolvida em sala de aula.</p>
Fase III - Avaliação	<p>Sessão 4 - “O meu/minha super-herói/heroína” e “A super-família”</p> <p>(27 de maio de 2019)</p>	2h30	<p>Desenho individual de um super-herói e de uma super-heroína, com recurso à pintura.</p> <p>Elaboração de uma história e respetiva ilustração.</p> <p>Construção de um livro.</p> <p>Estas atividades são desenvolvidas em sala de aula.</p>
	<p>Análise das respostas das crianças às atividades propostas.</p>	----	<p>Análise das respostas das crianças às atividades propostas, tendo por base os registos que realizaram. Esta análise é realizada fora da sala de aula, com vista a avaliar o que aprenderam.</p>

Na sequência do que está representado na Tabela 2, importa mencionar que, em todas as atividades, foi tida em conta a opinião de cada criança, existindo sempre oportunidade de debate e troca de opiniões.

As atividades desenvolvidas tiveram como ponto de partida o desenho animado preferido dos/as alunos/as da turma “Miraculous: As Aventuras de Ladybug”, como se observa na tabela seguinte.

Tabela 3

Desenhos animados preferidos dos/as alunos/as

Desenhos animados preferidos da turma	Número de alunos/as
Ladybug	8
Doutora Brinquedos	1
Super Pj Masks	2
O Mundo de Gumball	1
Ruca	2
Futebol Galáctico	2
Mickey Mouse	2
Barbie	1
Winx	1
Vampirina	1
Patrulha Pata	3
Titio Avô	1

“Miraculous: as aventuras de Ladybug” é um desenho animado cujos/as personagens principais são a Marinette, que se transforma em Ladybug, e o seu amigo Adrien, dois adolescentes, que se transforma em Gato Noir. Os dois têm a missão de salvar Paris de um vilão, sendo que têm de manter os seus disfarces anónimos.

Assim, a partir deste desenho animado foi desconstruído o conceito de super-herói/heroína, associado aos estereótipos de género presentes nos/as personagens que desempenham estes papéis.

3.4. Apresentação de dados, análise e discussão de resultados

Para que os dados obtidos possam ser analisados e discutidos, serão aqui apresentadas algumas das respostas das crianças, assim como dos desenhos que foram concebidos ao longo da P.I.

Segundo Bogden e Biklen, 1994, p.225 citado por Amado, 2017, p.301, «a análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura padrões, descoberta de aspetos importantes do que deve ser apreendido e a decisão do que vai ser transmitido aos outros». Para isso, importa analisar as respostas das crianças, sendo que «na análise das respostas em perguntas abertas e na categorização, aplicam-se, em geral, a análise de conteúdo e a análise semântica» (Henkel, 2017, p.787).

Recorremos a Mayring (2010, p. 602), que distingue análise de conteúdo de análise semântica:

«a análise de conteúdo é uma análise interpretativa de textos por meio de decomposição do discurso e reconstrução racional de uma ideia central com a aplicação de regras lógicas a respeito da origem dessas mensagens com a finalidade de criar categorias. [...] A análise semântica avalia os significados de palavras, frases, sinais e símbolos, e o descodificador incorpora-os inconscientemente na própria mente para criar categorias».

Para analisar as respostas, foram então construídas Categorias de Resposta (CR), sendo que cabe ao investigador interpretar aquilo que é dito, escrito e/ou desenhado pelas crianças. É importante considerar que «todas as respostas são relevantes para a análise e que conteúdo dessas respostas representa as ideias das crianças sobre o tema» (Teixeira, 2000; Pintor, 2005; Cardoso, 2017, citado por Spínola, 2018, p.31).

São também apresentadas as respostas antes e depois da intervenção, de modo a analisar as alterações havidas.

Questão n.º1 Desenhar e pintar um super-herói e uma super-heroína descrevendo as suas características

A questão n.º 1 da P.I. pedia para desenhar um super-herói e uma super-heroína e descrever as suas características⁴. Assim, a apresentação e análise dos dados será dividida entre as CR para os desenhos de super-heróis e as CR para os desenhos das super-heroínas.

CR antes da intervenção: super-herói

CR1 – cabelo curto e calças/calções



C5F



C2M

CR2 – sem cabelo e calças



C4M

⁴ Consultar apêndice 4.

CR3 – fato completo e máscara que cobrem o corpo e o rosto



C10F



C6M



C3M

CR4 – cabelo comprido⁵ e calças/ calções



C1F



C6F



C13F

CR5 – cabelo comprido e vestido



C15F

A maioria dos desenhos dos super-heróis enquadram-se na CR1- **cabelo curto e calças/calções** (N=12; C1M, C2M, C2F, C5M, C5F, C7M, C7F, C8F, C14F, C16F, C17F e C18F), sendo a predominância destas representações do sexo feminino,

⁵ Considerou-se cabelo comprido o cabelo pela linha das orelhas ou maior.

fazendo um total de 8 desenhos. Na CR2 - **sem cabelo e calças**, existe apenas um desenho feito por uma criança do sexo masculino (N=1; C4M). No que respeita à CR3 - **fato completo e máscara que cobrem o corpo e o rosto** (N=5; C3M, C9F, C10F, C12F e C6M), cinco crianças fizeram desenhos com estas características, sendo duas crianças do sexo masculino e três do sexo feminino. Por fim, na CR4 - **cabelo comprido e calças/ calções** (N=3; C1F, C6F e C13F), existem três desenhos, todos eles feitos por crianças do sexo feminino. Existe ainda a CR5 - **cabelo comprido e vestido**, com um desenho de uma criança do sexo feminino (N=1; C15F). As restantes três crianças (N=3; C3F, C4F e C11F) não realizaram o desenho de um super-herói.

CR antes da intervenção: super-heroína

CR1 – cabelo comprido e saia/ vestido



C8F



C5M

CR2 – cabelo comprido e calças/ calções



C7M



C10F

CR3 – fato completo e máscara que cobrem o corpo e o rosto



No que se refere aos desenhos de super-heroínas, a maioria dos desenhos enquadram-se na CR1 - **cabelo comprido e saia/ vestido** (N=17; C1F, C1M, C2F, C3F, C5F, C5M, C6F, C7F, C8F, C9F, C11F, C12F, C13F, C14F, C15F, C16F e C18F), sendo a predominância destas representações do sexo feminino, fazendo um total de quinze desenhos. Na CR2 - **cabelo comprido e calças/ calções** existem cinco desenhos (N=5; C2M, C4F, C7M, C10F e C17F). No que respeita à CR3 - **fato completo e máscara que cobrem o corpo e o rosto** apenas existem dois desenhos, ambos feitos por crianças do sexo masculino (N=2; C3M e C6M). A criança que falta não fez o desenho de uma super-heroína (N=1; C4M).

Importa ainda mencionar que foram analisadas as cores dos desenhos e a presença de acessórios. No que diz respeito às cores utilizadas, nos desenhos de super-heróis as cores que mais se destacam são os azuis e os verdes, sendo o vermelho, o amarelo e o cor de rosa cores pouco utilizadas. Quando são desenhadas super-heroínas, as cores utilizadas são cores como cor de rosa, vermelho, laranja e amarelo. A utilização destas cores é comum às crianças do sexo feminino e do sexo masculino. No que se refere aos acessórios desenhados junto dos super-heróis e super-heroínas, estes prendem-se essencialmente a espadas, lanças, *lasers*, tridentes, capas e coroas. A presença de armas para combater é mais visível nos desenhos de super-heróis, sendo que os acessórios de roupa são mais visíveis nos desenhos de super-heroínas. Estes aspetos são comuns aos desenhos de ambos os sexos.

Por fim, refere-se ainda que foi solicitado às crianças que, do lado esquerdo desenhassem um super-herói ou uma super-heroína, sendo que cada um escolhia o sexo que queria desenhar. Posteriormente, solicitou-se às crianças que, do lado direito da folha, desenhassem um super-herói/heroína do sexo que não tinham desenhado anteriormente. Assim, verificou-se que todas as crianças do sexo feminino desenharam uma super-heroína primeiro (N=18; C1F, C2F, C3F, C4F, C5F, C6F, C6F, C7F, C8F, C9F, C10F, C11F, C12F, C13F, C14F, C15F, C16F, C17F e C18F) e todas as crianças do sexo masculino desenharam um super-herói primeiro (N=7; C1M, C2M, C3M, C4M, C5M, C6M e C7M). Também se pôde verificar que duas crianças do sexo feminino não desenharam um super-herói (N=2; C3F e C4F) e uma criança do sexo masculino não desenhou uma super-heroína (N=1; C4M).

Questão n. °2 Desconstruir os/as personagens principais do desenho animado “Miraculous: as aventuras de Ladybug”

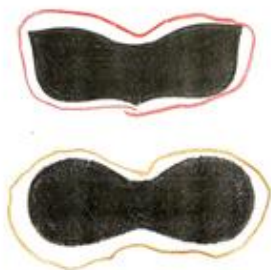
A questão n. °2 encontra-se dividida em três momentos, uma vez que esta foi uma atividade gradual⁶. Assim, na apresentação e análise dos dados recorreu-se a transcrições áudio, assim como a alguns exemplos do que foi realizado pelas crianças.

Neste sentido, a questão n. °1 pedia às crianças que identificassem poses, roupas e objetos das personagens principais do referido desenho animado, recorrendo apenas a silhuetas e segundo um código de cores (apêndice para mais pormenores – rodapé).

Todas as crianças escolheram as silhuetas corretas (igual à resposta da C15F), à exceção de uma que trocou a quem pertencia a máscara (N=1; C4M):

⁶ Consultar apêndice 5.

A quem pertence esta máscara?



C4M

A quem pertence esta máscara?



C15F

Esta questão foi então debatida, tendo resultado no seguinte diálogo:

Eu – O ... colocou ao contrário. Será que não podia ser assim?

C4M - Mas assim o menino era menina e a menina menino.

Eu – Então e se a Marinette tivesse encontrado o Miraculous do Adrien e o Adrien o da Marinette?

C9F – O Adrien ficava uma joaninha e a Marinette um gato. Assim ele usava brincos e ela anel.

Eu – E ele sendo menino será que pode usar um anel?

[...]

Após esta questão surgiram as seguintes conceções:

C4F - Já vi um senhor com as unhas pintadas e com um anel.

C5M - Também já vi um menino a usar brincos.

C9F - Quando as pessoas casam também usam anel.

C10F - O pai do meu primo usa um brinco.

C4F - O amigo do meu pai tem o cabelo comprido.

C3F - Há meninas com o cabelo curto e meninos com o cabelo comprido.

C6F - A minha prima é um menino no corpo de uma menina.

C4F - Não importa que as meninas tenham cabelo, ou que os meninos tenham cabelo. O que importa é que sejamos felizes e que estejamos bem.

Após este diálogo e partilha de ideias, verificou-se que algumas crianças foram mudando as suas opiniões acerca deste tema, parecendo desconstruir os estereótipos de género existentes. Posteriormente, as crianças assistiram ao episódio “O Coruja Negra”⁷, do desenho animado “Miraculous: as aventuras de Ladybug” (rodapé). Este episódio contava a história de um senhor que não tinha superpoderes mas que queria ser super-herói, o que serviu de ponto de partida à questão n.º 3 – O que é ser um super-herói ou super-heroína?.

Depois da visualização do episódio, as crianças preencheram uma ficha sobre as características dos/as personagens principais, das quais resultaram as seguintes respostas:

Tabela 4

Distribuição das características dos/as personagens

	Ladybug	Marinette	Gato Noir	Adrien
Ágil	C2F, C2M, C3F, C3M, C4F, C5M, C6F, C7F, C7M, C10F, C12F, C13F, C15F, C16F, C17F, C18F		C1F, C2M, C3M, C3F, C6F, C7M, C9F, C10F, C14F, C17F,	C1F, C6M, C8F

⁷ Miraculous As Aventuras de Ladybug – O Coruja Negra. (2017, dezembro 19). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SoguuZR-vao>

Forte	C1F, C1M, C2F, C3F, C5F, C6F, C7F, C8F, C2M, C10F, C4M, C12F, C14F, C16F, C5M, C18F	C1F, C8F	C1M, C2F, C3F, C4F, C6F, C7F, C8F, C2M, C3M, C9F, C10F, C11F, C4M, C12F, C13F, C15F, C5M, C6M, C17F, C18F, C7M	C8F
Belo/a	C1F, C3F, C4F, C5F, C8F, C9F, C11F, C12F, C13F, C16F, C5M, C17F	C1F, C2F, C3F, C4F, C6F, C7F, C2M, C9F, C10F, C11F, C4M, C13F, C15F, C17F, C18F	C3F, C4F, C9F, C4M, C12F, C13F, C5M, C6M, C18F	C1F, C3F, C6F, C7F, C10F, C4M, C12F, C13F, C14F, C15F, C7M
Inocente	C1F, C9F, C10F, C15F, C16F, C5M	C4F, C8F, C9F, C10F, C7M C11F, C14F, C6M	C1M, C4F, C3M, C9F, C13F, C15F, C16F, C5M, C18F	C7F, C11F, C15F, C7M
Romântico/a	C4F, C6F, C2M, C9F, C10F, C11F, C4M, C12F, C15F, C6M, C7M	C1M, C3F, C4F, C5F, C6F, C7F, C8F, C2M, C9F, C10F, C16F, C5M, C6M, C18F, C7M	C4F, C5F, C6F, C8F, C2M, C3M, C9F, C11F, C12F, C13F, C14F, C15F, C6M, C18F, C7M	C7F, C3M, C9F, C11F, C6M, C4M, C5M, C12F, C16F, C17F, C7M

Extrovertido/a	C2M, C4M, C13F	C4F, C5F, C7F, C2M, C9F, C11F, C4M, C14F, C17F, C18F	C5F, C9F, C6M, C18F	C1F, C6F, C7F, C8F, C3M, C9F, C10F, C4M, C12F, C7M
Distraído/a		C1M, C3F, C8F, C12F, C13F, C16F, C5M	C1F, C5F, C3M, C6M	C1F, C3M, C14F
Confiante	C3F, C4F, C8F, C9F, C11F, C13F, C14F, C17F, C7M	C3F, C4F, C6F, C7F, C9F, C10F, C18F	C1F, C3F, C6F, C3M, C9F, C10F, C5M, C17F, C18F, C7M	C1F, C3F, C9F, C10F, C18F
Tímido/a	C1M, C5M	C12F, C13F, C16F, C5M	C2M,	C1F
Inseguro/a		C12F, C16F, C5M	C12F, C14F	C5F, C6F, C2M, C11F, C12F, C13F
Sensível	C13F, C5M	C4M, C12F, C13F	C13F, C16F, C5M, C17F	C4F, C5F, C8F, C2M, C11F, C13F, C14F

Face à tabela apresentada pode concluir-se que os/as personagens que apresentam mais características são o/a personagem quando mascarados de super-herói/heroína, sendo que as características que mais se destacam são ágil e forte, no caso da Ladybug, e forte e romântico, no caso do Gato Noir. No que se refere aos/as personagem quando não estão vestidos de super-herói/ heroína as características que mais se destacaram foram romântico/a e belo/a, nos dois casos, Adrien e Marinette.

Questão n. °3 Desconstruir o conceito de super-herói e super-heroína

A sessão 3 começou com uma atividade que consistia em assinalar com um X as pessoas ou personagens que as crianças consideravam ser super-heróis e super-heroínas⁸. No fim da atividade, as folhas foram recolhidas e verificou-se que todas as crianças assinalaram como sendo super-heróis ou super-heroínas apenas as personagens que têm superpoderes.

De modo a desconstruir e a refletir sobre o conceito de super-herói e super-heroína, levou-se um jornal para a sala, Jornal Atual (ver anexo x), onde estavam algumas notícias de pessoas, crianças e adultos, que tinham sido verdadeiros “super-heróis/heroínas”. Pretendeu-se, por isso, debater esta questão junto das crianças, o que resultou no diálogo seguinte:

«[...]

Eu - Eu achava que os super-heróis e as super-heroínas eram só aquelas pessoas que tinham poderes mas este jornal diz que não... Diz assim “Invasão de Super-Heróis e Super-Heroínas” e depois tem uma notícia que diz assim: “Uma menina de 11 anos salvou a vida da mãe ao chamar o 112 depois de esta se ter engasgado ao tomar um comprimido. Alguém me consegue ajudar? É que ela não tem poderes!»

C5M – Eu sei! Ela salvou a mãe porque chamou os bombeiros para ajudar.

C6M – Ela pegou no telemóvel da mãe e telefonou.

Eu – E ela salvou a mãe. Então é por isso que ela é uma Super-heroína mesmo que não tenha poderes?

Algumas crianças – Sim!

C9F - Mais ou menos...

Eu - Mais ou menos? Então ... ?

⁸ Consultar apêndice 6.

C9F - Se ela não tem poderes não é uma super heroína.

Eu – Então mas, por exemplo: a Ladybug salva as pessoas certo? Ela é uma Super-heroína porque salva as pessoas. Esta menina não salvou a mãe?

C9F - Salvou mas ela não tem poderes.

Eu - E isso faz dela uma não super heroína?

C3F – Sim!

C9F - Faz um bocadinho.

Eu – Faz?

C11F – Faz!

C5M – Não!

Eu – É que depois está aqui outra notícia de um menino com 4 anos que também salvou a mãe.

C4F - Quatro?! Como quatro?!

C6M - Quatro anos?!

Eu - Quatro anos! Ele conseguiu ligar para o 112, abrir a porta aos bombeiros e eles salvaram a mãe dele. Acham que ele salvou menos que a Ladybug?

C5M - Eu acho que nem com 5 conseguia.

Eu - Já viram? E são meninos como vocês. 5 anos é muito pequenino mas a menina que tinha 11 anos... Vocês têm 6 e 7, são quase da idade dela.

[...]

Mas não tem só notícias de pessoas que salvaram outras. Esta notícia também diz: “Super-Pais” e foram dois senhores que queriam adotar um menino mas depois quando foram à Instituição havia quatro irmãos e como eles não queriam separar os irmãos eles adotaram os quatro. O que é que vocês acham?

C5M - Muito fixe!

Eu - Acham que eles foram super-heróis?

Algumas crianças - Sim!

[...]

C17F - A minha avó tem 10 filhos.

C5M – 10 filhos?!

Eu – vocês sabem que dantes as pessoas tinham muitos filhos. E tinham que trabalhar muito para dar aos filhos tudo o que eles precisassem. Acham que a avó da ... é uma super-heroína?

Algumas crianças – Sim!

[...]

Eu – Olhem mas no fim vinha outra notícia que diz “Super-professores”

C15F - Ham?

C5M - Eu também não percebi.

C4F - Vocês têm tantos alunos que vocês são super-heroínas.

Eu - E super-heróis porque também existem professores.

C6F - Ser professora é mais ou menos como ter 25 filhos.

C4F - Alguns meninos pensam que as professoras só estão a trabalhar para elas mas se não fizessem atividades nós não fazíamos nada.

Eu - Mas olhem, também há outras profissões que ajudam as pessoas.

C4F - Os bombeiros!

Eu - O que é que os bombeiros fazem?

C4F - Podem salvar os animais, podem apagar fogo, podem fazer muitas coisas. É como se tivessem superpoderes.

[...]

C9F – Como os médicos!

Eu – Como os médicos, eles cuidam de vocês.

C6M - E os polícias.

C2M – Os militares.

[...]

Eu - Então mas eu não estou a perceber... Qual é a diferença entre as pessoas “normais” e os super-heróis/heroínas?

C7M - Os super-heróis têm superpoderes e as pessoas “normais” não têm mais também podem salvar.

C4F - Quem quiser super-herói ou super-heroína pode acreditar muito em si e pode vir a ser um. [...] Interessa que sejamos bons com as pessoas e que acreditamos em nós.

Face ao que foi descrito, pode referir-se que antes da intervenção as crianças da turma tinham bem presente aquele que era o seu conceito de super-herói e super-heroína, o qual foi desconstruído ao longo desta sessão. Foi visível que, no final da sessão, as crianças modificaram o que para elas era este conceito, sendo que foi visível a mudança entre alguém que tem superpoderes para alguém que quer e ajuda os outros. Relativamente aos estereótipos de género que poderiam estar anexados a este conceito, as crianças da turma não mostraram evidências da sua existência.

Questão n.º 4 Desenhar e pintar um super-herói e uma super-heroína e descrever as suas características

A questão n.º 4 pedia às crianças que desenhassem um super-herói e uma super-heroína e que, posteriormente, o pintassem⁹. Assim, a apresentação e análise dos dados será

⁹ Consultar apêndice 7.

dividida entre as CR para os desenhos de super-heróis e as CR para os desenhos das super-heroínas, depois da intervenção.

CR depois da intervenção: super-herói

CR1 – cabelo curto e calças/calções



C17F



C4M

CR2 – sem cabelo e calças/ calções



C3F



C6M

CR3 – fato completo e/ou máscara que cobrem o corpo e/ou rosto



C18F



C7M

CR4 – cabelo comprido e calças/ calções

Não houve desenhos nesta categoria.

CR5 – cabelo curto e vestido



C15F

CR6 – cabelo curto, calças e sapatos de salto alto

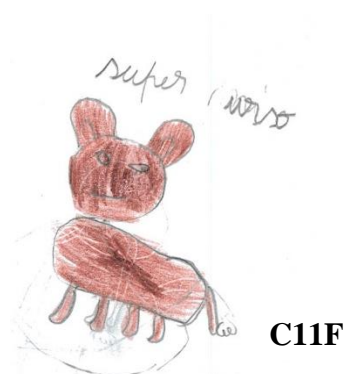


C1F

CR7 – cabelo comprido, maiô e collants



CR8 – personificação de um animal



No que diz respeito aos super-heróis, a CR1 - **cabelo curto e calças/calções**, continuou a contemplar a maioria dos desenhos realizados, embora tenha existido uma diminuição de doze para nove desenhos (N=9; C2M, C4M, C4F, C5F, C6F, C7F, C10F, C15F, e C17F), sendo que a predominância destas representações continuou a ser do sexo feminino, fazendo um total de sete desenhos. Na CR2 – **sem cabelo e calças/ calções**, existem três desenhos, sendo que dois são de crianças do sexo masculino e um é de uma criança do sexo feminino (N=3; C1M, C3F e C6M). Nesta categoria houve um aumento de desenhos, passando de um para três. No que respeita à CR3 – **fato completo e/ou máscara que cobrem o corpo e/ou rosto** (N=5; C3M, C5M, C7M, C16F e C18F), cinco crianças fizeram desenhos com estas características, sendo três crianças do sexo masculino e duas do sexo feminino. O número de desenhos nesta categoria manteve-se mudando apenas as crianças que o fizeram. A CR4 – **cabelo comprido e calças/ calções**, depois da intervenção não teve nenhum desenho

(N=0). Relativamente à CR5 – **cabelo curto e vestido**, existe um desenho de uma criança do sexo feminino (N=1; C15F), a par do que aconteceu na primeira atividade.

Nesta atividade apareceram três novas categorias. Assim, na CR6 – **cabelo curto, calças e sapatos de salto alto**, existe um desenho de uma criança do sexo feminino (N=1; C1F), na CR7 – **cabelo comprido, maiô e collants**, existe um desenho de uma criança do sexo feminino (N=1; C8F) e, por fim, na CR8 – **personificação de um animal** (N=3; C9F, C11F e C13F), existem três desenhos, todos eles feitos por crianças do sexo feminino. As duas crianças que estão em falta não realizaram o desenho de um super-herói, sendo que uma das crianças participou na atividade e desenhou uma super-heroína (N=1; C2F) e a outra criança não realizou a atividade (N=1; C12F).

CR depois da intervenção: super-heroína

CR1 – cabelo comprido e saia/ vestido



C10F



C6M

CR2 – cabelo comprido e calças/ calções



C4F



C2M

CR3 – fato completo e/ou máscara que cobrem o corpo e/ou rosto



C8F



C3M

CR4 – careca e com saia



C5M

No que se refere aos desenhos de super-heroínas depois da intervenção, a maioria dos desenhos enquadram-se na CR1 – **cabelo comprido e saia/ vestido** (N=16; C1F, C2F, C3F, C5F, C6F C6M, C7M, C9F, C10F, C11F, C13F, C14F, C15F, C16F, C17F, C18F), sendo a predominância destas representações do sexo feminino, fazendo um total de catorze desenhos. Houve uma diminuição do número de desenhos, sendo que antes da intervenção existiam dezassete desenhos nesta categoria. Na CR2 – **cabelo comprido e calças/ calções**, existem cinco desenhos, sendo que três são de crianças do sexo masculino e dois de crianças do sexo feminino (N=5; C1M, C2M, C4M, C4F e C7F), verificando-se que o número de desenhos se manteve, face à atividade inicial. No que respeita à CR3 – **fato completo e/ou máscara que cobrem o corpo e/ou rosto**, existem dois desenhos, (N=2; C8F e C3M), tendo o número de desenhos continuado igual. Por fim, apareceu uma nova categoria, a CR4 – **careca e com saia**, onde existe apenas um desenho feito por uma criança do sexo masculino (N=1; C5M). A criança que falta não fez a atividade (N=1; C12F).

No que diz respeito às cores utilizadas para pintar os desenhos, verifica-se uma diminuição da cor azul e verde nos desenhos de super-heróis, tendo sido substituídas por vermelho, laranja, amarelo, cor de rosa, roxo e preto. Nos desenhos de super-heroínas, as cores utilizadas anteriormente mantiveram-se mas verificou-se um maior uso do azul, verde e preto.

No que se refere aos acessórios desenhados junto dos super-heróis e super-heroínas, continuaram a existir os acessórios referidos anteriormente mas em menor quantidade, uma vez que algumas crianças desenharam pessoas a desempenhar uma determinada profissão, substituindo as espadas e *lasers* por mangueiras e estetoscópios, por exemplo.

Também relativo a este último aspeto, embora os desenhos das crianças se enquadrem nas categorias anteriormente descritas, é visível uma alteração do conceito de super-herói/ heroína, visto que muitas crianças optaram por desenhar pessoas a desempenhar uma determinada profissão. Assim, inicialmente, a totalidade das crianças desenhou super-heróis com poderes (N=22; C1F, C1M, C2F, C2M, C3M, C4M, C5F, C5M, C7F, C6F, C6M, C7M, C8F, C9F, C10F, C12, C13F, C14F, C15F, C16F, C17F e

C18F) e super-heroínas com poderes (N=24; C1F, C1M, C2F, C2M, C3F, C3M, C4F, C5F, C5M, C6F, C6M, C7F, C7M, C8F, C9F, C10F, C11F, C12, C13F, C14F, C15F, C16F, C17F e C18F). Na atividade após a intervenção oito crianças desenharam super-heróis e super-heroínas sem poderes (N=8; C1M, C1F, C2F, C3F, C6F, C7F, C10F e C17F).

À semelhança da atividade antes da intervenção, foi solicitado às crianças que, do lado esquerdo desenhassem um super-herói ou uma super-heroína, sendo que cada um escolhia o sexo que queria desenhar. De seguida, o processo foi o mesmo que o anterior, sendo que se do lado direito da folha, tinham que desenhar um super-herói/heróína do sexo que não tinham desenhado anteriormente.

Assim, verificou-se que cinco crianças desenharam primeiro um super-herói, uma delas do sexo feminino e as restantes do sexo masculino (N=5; C1M, C2M, C7F, C6M e C7M) e as restantes crianças desenharam primeiro uma super-heroína (N=19; C1F, C2F, C3F, C4F, C5F, C6F, C8F, C3M, C9F, C10F, C11F, C4M, C13F, C14F, C15F, C16F, C5M, C17F e C18F), sendo três delas do sexo masculino e as restantes do sexo feminino. Uma criança não realizou esta atividade (N=1; C12F).

Na atividade “A Super-Família”, foi pedido às crianças que criassem uma história, em grande grupo, sobre um super-herói e/ou uma super-heroína. Como resultado final, as crianças escolheram personagens sem superpoderes.

Questão n.º 5 Criar uma história de super-heróis e/ou super-heroínas

A questão n.º 5 pedia que as crianças criassem uma história em grande grupo com super-heróis e/ou super-heroínas¹⁰. Neste sentido, são apresentadas algumas transcrições áudio das crianças, no momento de criação da história.

Quem são os/as personagens?

¹⁰ Consultar apêndice 7.

C2F - Uma menina como nós!

C5M - Um menino!

Como se vão chamar?

C5M - Filipe e a Joana.

C7M – Era uma vez um menino e uma menina chamados Filipe e Joana.

Onde viviam?

C7F – Viviam numa casa bonita.

C5M – Viviam no prédio

C2F – Numa aldeia

C6M – Viviam num cimo de uma aldeia

C5M – Eles podiam ser irmãos. Eram irmãos e viviam no cimo de uma montanha.

Viviam com quem?

C11F - Com a mãe e com o pai.

Como estava o tempo?

C11F – Num dia de tempestade

C4M – Sim, num dia de tempestade.

C11F – Muitos relâmpagos.

C7M – Muitos trovões.

O que aconteceu?

C13F - O pai e a mãe foram ao supermercado...

C7M - Ao cimo da montanha?

C18F – O pai e a mãe tiveram que ir comprar comida.

Quem apareceu?

C5M - Apareceu um velhote.

C8F - Ele era pobre.

O que fizeram?

C7M - Eles ajudaram e deram-lhe comida.

C5M - Sim! Levaram-no para casa.

C4F – Ajudaram a levar para casa.

C7M – Com a chuva ele estava perdido.

C7F - E depois o velhinho agradeceu a ajuda.

C4M - Agradeceu à família.

C3F - Depois o pai e a mãe deram-lhe comida e dinheiro.

C5M - Deram-lhe comida e água.

O que eles foram?

C4M - Foram uns super-heróis!

C5M - Foram uns super-heróis e umas super-heroínas!

No início da história, as crianças quiseram logo escrever sobre um super-herói/ heroína que tivesse a idade delas e que não tivesse superpoderes. Ao longo da construção da história foram surgindo muitas ideias, sendo que a maior parte das crianças fez a separação entre pai e mãe e filho e filha, utilizando por isso uma linguagem inclusiva.

Capítulo IV – Conclusões

4.1. Conclusões acerca da Proposta de Intervenção desenvolvida

Uma vez apresentados, analisados e discutidos os dados recolhidos através da P.I., passamos à conclusão. Neste sentido, é de referir os objetivos iniciais, de modo a avaliar se estes foram ou não conseguidos sendo estes “Conhecer qual o desenho animado preferido de um grupo de crianças”, “Diagnosticar as conceções que as crianças possuíam sobre super-heróis/heroínas”, “Desconstruir estereótipos de género veiculadas pelos desenhos animados” e “Transformar o conceito de super-herói/heroína”.

No que diz respeito ao primeiro objetivo, através das entrevistas iniciais feitas às crianças, constatou-se que o desenho animado preferido foi “Miraculous: as aventuras de Ladybug”.

Relativamente ao segundo objetivo, após a realização da questão n.º 1 e a sua posterior análise, pôde diagnosticar-se quais as conceções das crianças, apresentadas com recurso a categorias de resposta. Assim, concluiu-se que a maioria das conceções incluía-se na CR1 – **cabelo curto e calças/ calções**, no caso dos desenhos de super-heróis, (N=17; C1F, C1M, C2F, C3F, C5F, C5M, C6F, C7F, C8F, C9F, C11F, C12F, C13F, C14F, C15F, C16F e C18F), à semelhança do que aconteceu no caso do desenho das super-heroínas, onde a maioria das respostas também se enquadrou na CR1 – **cabelo comprido e saia/ vestido** a (N=12; C1M, C2M, C2F, C5M, C5F, C7M, C7F, C8F, C14F, C16F, C17F e C18F).

No terceiro objetivo os resultados evidenciam que parecem ter sido desconstruídos os estereótipos de género veiculados pelos desenhos animados, recorrendo-se à visualização de um episódio do desenho animado preferido seguido da sua discussão. Após essa discussão, muitas das crianças modificaram a sua ideia acerca dos estereótipos que tinham veiculados. Essa alteração é visível através dos desenhos realizados na questão n.º 4, onde existiu uma diminuição dos desenhos inseridos em ambas as CR1- **cabelo curto e calças/ calções** e **cabelo comprido e saia/ vestido** e

um aumento de desenhos noutras categorias, bem como o aparecimento de novas categorias.

Por último, o quarto objetivo foi também conseguido, sendo que as crianças transformaram o seu conceito de super-herói/ heroína, através de uma atividade mais reflexiva, onde foi possível partilharem as suas opiniões e ideias uns/umas com os/as outros/as, transformando então as suas próprias conceções.

No final desta P.I., considero que as atividades realizadas entusiasmaram as crianças, uma vez que o que foi trabalhado foi algo com o qual elas se identificaram e que contactam no seu dia-a-dia. O facto de as atividades incluírem temas que fazem parte das suas vivências, facilitou o interesse e a motivação, tendo tido efeito nas suas aprendizagens.

Outro dos motivos que considero ter despertado o entusiasmo das crianças, foi o facto de considerarem as atividades divertidas e fora do registo formal a que estavam habituados dentro da sala de aula. Embora tenham sido trabalhados conteúdos referentes à Cidadania, esta surgiu de forma natural e implícita, através de atividades adequadas às crianças.

Importa, no entanto, referir algumas dificuldades que foram sentidas ao longo da P.I. Considero que me foi difícil em alguns momentos trabalhar conteúdos que têm um carácter reflexivo com crianças desta idade, uma vez que ainda não se conseguem expressar bem nem expor as suas ideias. Penso que este era um aspeto que não era muito privilegiado na sala de aula, o que dificultou por vezes a partilha de ideias da maioria das crianças.

Outra das dificuldades encontradas foi o facto de as crianças serem demasiado influenciadas nas respostas que dão e copiam muitas vezes quando não têm a certeza se o que estão a fazer é ou não correto, concluindo que o colega é que tem a resposta certa. Isso dificulta este tipo de investigação, sendo que, por vezes, o que a criança ia fazer e o que pensa era algo importante mas como o colega não tem igual ela acaba por alterar. Considero também que havia alguma imaturidade das crianças face à temática abordada, sendo que algumas questões que foram evidenciadas na sala eram

motivo de riso ou de respostas desadequadas, não por não saberem mas por considerarem engraçado.

Por fim, penso que algumas sessões poderiam ter sido melhor exploradas ou divididas de modo a que houvesse mais tempo, mas devido aos conteúdos programáticos que tinham de ser lecionados houve pouca flexibilidade para isso. A turma apresentava algumas dificuldades a matemática e português, sendo que isso era privilegiado em relação ao resto.

Face ao que foi exposto, e além de todas as dificuldades sentidas, penso que esta P.I. teve um grande impacto nas crianças da turma, uma vez que foi visível a diminuição de muitos dos estereótipos de género que possuíam.

PARTE II – COMPONENTE REFLEXIVA

Reflexão sobre a Prática Educativa em 1.º CEB

A Prática Educativa em 1.º CEB teve a duração de vinte e cinco semanas, sendo quatro semanas de observação e dezanove semanas de intervenção, numa turma de 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

No que se refere às intervenções realizadas em contexto de estágio, considero que estas foram muito bem sustentadas bibliograficamente, tendo sempre a certeza de que rumava no caminho certo, adotando as melhores práticas e estratégias para o tipo de turma em que me encontrava. Todo o processo de intervenção foi acompanhado por um rigoroso ritual de formação contínua e de retaguarda que me deu cada vez mais confiança para avançar e fazer mais e melhor.

Desta forma, considero que este registo de intervenção em estágio, muito centrado nos/as alunos/as, nos materiais didáticos que preparei, na aprendizagem ativa, significativa e participativa, foi bastante positivo, tendo sido sempre respeitada cada criança e a sua individualidade.

É aqui que se deve destacar o papel do/a professor/a, sendo este o/a adulto/a de referência dentro de uma sala de aula. Neste sentido

«o professor deve ter uma postura que vise reutilizar os conhecimentos prévios dos alunos, assim como as suas características e dificuldades individuais e de turma, bem como promover ao máximo situações de aprendizagem e a consequente reflexão advinda dessas experiências e conhecimentos. Como professor e gestor do decorrer da aula e tendo conhecimento que a aprendizagem é um processo de construção de significados por parte dos alunos, este deve privilegiar a comunicação e a negociação entre a turma, conduzindo a aula de modo a que haja uma valorização das interações entre os alunos e professores, visto que os alunos constroem conceções diferentes sobre os temas em estudo» (Abrantes, Serrazina & Oliveira, 2012, pp. 28-30).

Com a minha intervenção julgo ter contribuído para que todas as crianças se tenham desenvolvido de forma holística, tendo sempre tentado proporcionar-lhes momentos diversos e ricos em aprendizagens com significado. Todo o meu trabalho foi centrado na prática, nos materiais físicos, no trabalho sensoriomotor, na educação estética, na interdisciplinaridade, na dúvida, no erro, na descoberta, na surpresa e no júbilo.

Desta forma, sinto que a minha atuação durante o estágio no 1.ºCEB, que me deu tão bom *feedback* das minhas práticas, atendeu aos interesses das crianças, tendo-lhes proporcionado oportunidades de partilha e reflexão, ferramentas fundamentais para o desenvolvimento de aprendizagens de cidadania e igualdade de género.

BIBLIOGRAFIA

- Abrantes, P., Serrazina, L., Oliveira, I. (2012). *A Matemática na Educação Básica*. Ministério da Educação: Departamento de Educação Básica.
- Afonso, M. (2008). *A educação científica no 1.º ciclo do Ensino Básico: das teorias às práticas*. Porto: Porto Editora
- Aníbal, A., Santos, M. (2016). *A desconstrução dos estereótipos de género na animação Hora de Aventura: Uma análise multimodal da personagem Princesa Jujuba*. Disponível em: <http://www.portalintercom.org.br/anais/nordeste2016/resumos/R52-1120-1.pdf>
- Amado, J. (2017). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Bogdan, R., Biklen, S., (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Boutin, G.; Goyette, G. e Lessard-Hébert, M. (2005). *Investigação qualitativa – Fundamentos e Práticas*. 2ª ed. Lisboa: Instituto Piaget.
- Cardona, M. J; Nogueira, C., Vieira, C.; Piscalho, I.; Uva, M.; Tavares, T. (2011). *Guião de Educação Género e Cidadania – 1.º CEB*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género
- Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género. (2017). *Fórum de Educação para a Cidadania*. Disponível em: https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2017/02/Obj_estrat_plano_educ_cidadania.pdf
- Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género. (2018). *Publicada a Estratégia Nacional para a Igualdade e a Não-Discriminação – Portugal + Igual*. Disponível em: <https://www.cig.gov.pt/2018/05/publicada-estrategia-nacional-igualdade-nao-discriminacao-portugal/>
- Direção-Geral da Educação. (2018). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Editorial do Ministério da Educação e Ciência. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Direção-Geral da Educação. (s.d.). *Documentos de referência- Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/educacao-para-a-cidadania/documentos-de-referencia>
- Direção-Geral da Educação. (s.d.). *Educação para a Cidadania*. Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/educacao-para-cidadania>

- Direção-Geral da Educação. (s.d.). *Educação para a Igualdade de Género*. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/educacao-para-igualdade-de-genero>
- Direção-Geral de Saúde. (2008). *Saúde, Sexo e Género – Factos, Representações e Desafios*. Disponível em: <https://www.dgs.pt/documentos-e-publicacoes/saude-sexo-e-genero-factos-representacoes-e-desafios-pdf.aspx>
- Esteves, S. (2006). Os Meios de Comunicação e as Crianças. *Cadernos de Educação de Infância*. n.º77, p.39.
- Gomes, S. (2017). *O Espaço Pátio no Edifício Escolar – Evolução e Reinvidicação*. (Dissertação). Faculdade de Arquitetura da Universidade do Porto, Portugal.
- Gonçalves, R., Faleiro, J. & Malafaia, G. (2013). Educação Sexual no contexto Familiar e Escolar: Impasses e desafios. *Holos*, 5, 251-263
- Habib, K. and Soliman, T. (2015). Cartoons' Effect in Changing Children Mental Response and Behavior. *Open Journal of Social Sciences*, 3, 248-264. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4236/jss.2015.39033>
- Henkel, k. (2017). A categorização e a validação das respostas abertas em surveys políticos. *Opinião Pública*. vol. 23, nº 3, 786-808
- Mendes, A. (2015). *As crianças e os média*. CUF. Disponível em: <https://www.saudecuf.pt/mais-saude/artigo/as-criancas-e-os-media>
- Mendes, M., Siqueira, D. (2018). Protagonismo Feminino em Desenhos Animados. *Revista Mídia e Cotidiano*, v.12, n.º 2, PP. 125-144
- Monteiro, R., Ucha, L., Alvarez, T., Milagre, C., Neves, M., Silva, M., Prazeres, V., Diniz, F., Vieira, C., Gonçalves, L., Araújo, H., Santos, S. & Macedo, E. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. República Portuguesa. Lisboa.
- Moreira, A. (1984). *O espaço do desenho: a educação do educador*. São Paulo: Loyola.
- Newman, T. (2018). Sex and gender: What is the difference? *Medical News Today*. Disponível em: <https://www.medicalnewstoday.com/articles/232363.php>
- Nogueira, C., Silva, I. (2001). *Cidadania: Construção de novas práticas em contexto educativo*. Porto: Edições ASA.
- Nunes, T. (2004). *Colaboração escola-família: para uma escola culturalmente heterogénea*. Lisboa: Acime.

- Oka, M. & Laurenti, C. (2018). Entre sexo e gênero: um estudo bibliográfico exploratório das ciências da saúde. *Saúde Soc.* v.27, n.1, p.238-251
- Parente, C., Cunha M.C., & Santos, L. (2017). A educação para a sexualidade e para os afetos: Realidade, vontade ou utopia no pré-escolar?. In T. Vilaça, C. Rossi, C. Ribeiro, & P. Ribeiro (Eds.), *Investigação na Formação e Práticas Docentes na Educação em Sexualidade: Contributos para a Igualdade de Género, Saúde e Sustentabilidade* (pp. 129 – 144). Braga: Centro de Investigação em Estudos da Criança do Instituto de Educação da Universidade do Minho
- Sousa, A., B., (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. 1º Volume – Bases Psicopedagógicas. Lisboa: Instituto Piaget.
- Spínola, A. (2018). *Aprender para Ensinar: Investigando sobre Sexualidade e Reprodução Humana no 1.º CEB e Refletindo sobre as Práticas Educativas no 1.º e 2.º CEB*. (Relatório Final). Escola Superior de Educação de Coimbra, Portugal
- Teixeira, F. & Marques, F. M. (2012). A educação em sexualidade e os media. *Revista ELO*, n. 19, Junho de 2012, pp. 15-21. Guimarães: Centro de Formação Francisco de Holanda (ISBN:972-96465). Rabello, S.; Caldeira, A. M. & Teixeira, F. (2012). Os artefactos dos media na educação em sexualidade. *Revista Exedra*, 6, 71-79 (ISSN: 1646-9526).
- Teixeira, F.(2015). Hipersexualização, género e media. *Interacções*, v.11, nº39, pp.1-9.
- Tuckman, Bruce. (2000). *Manual de investigação em educação: como conceber e realizar o processo de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Vale, Isabel. (2000). *Didáctica da Matemática e Formação Inicial de Professores num Contexto de Resolução de Problemas e de Materiais Manipuláveis*. Aveiro. Universidade de Aveiro.
- Vieira, C., Nunes, M., Ferro, M. (2018). Questões de género e cidadania: reflexões breves sobre o poder emancipatório da educação. *Pombalina Coimbra University Press*. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/7133/1/Questoes%20de%20genero%20e%20cidadania.%20reflexoes%20breves%20sobre%20o%20poder%20emancipatorio%20da%20educacao.pdf>

Legislação portuguesa consultada:

Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. Diário da República n.º 237/1986 – I Série.
Assembleia da República. Lisboa

Decreto-Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto. Diário da República n.º 151/2009 – I Série.
Assembleia da República. Lisboa

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Diário da República n.º 129/2018 – I Série.
Assembleia da República. Lisboa

Decreto-Lei n.º 61/2018, de 21 de maio de 2018. Diário da República n.º 97/2018 – I
Série. Assembleia da República. Lisboa

APÊNDICES

Índice de tabelas

Tabela 1 –Tabela com a designação de cada criança, idade e Necessidades de saúde especiais

Tabela 2 – Planificação da sessão 1

Tabela 3 – Planificação da sessão 2

Tabela 4 – Planificação da sessão

Tabela 5 – Planificação da sessão 4

Índice de figuras

Figura 1 - Desenho C1F	76
Figura 2 - Desenho C1M.....	76
Figura 3 - Desenho C2F	77
Figura 4 - Desenho C3F	77
Figura 5 - Desenho C4F	77
Figura 6 - Desenho C5F	78
Figura 7 - Desenho C6F	78
Figura 8 - Desenho C7F	78
Figura 9 - Desenho C8F	79
Figura 10 - Desenho C2M.....	79
Figura 11 - Desenho C3M.....	79
Figura 12 - Desenho C9F	80
Figura 13 - Desenho C10F.....	80
Figura 14 - Desenho C11F	81
Figura 15 - Desenho C4M.....	81
Figura 16 - Desenho C12F	81
Figura 17 - Desenho C13F	82
Figura 18 - Desenho C14F	82
Figura 19 - Desenho C15F	82

Figura 20 - Desenho C16F	83
Figura 21 - Desenho C5M	83
Figura 22 - Desenho C6M	83
Figura 23 - Desenho C17F	84
Figura 24 - Desenho C18F	84
Figura 25 - Desenho C7M	85
Figura 26 - Desenho C1F	97
Figura 27 - Desenho C1M	97
Figura 28 - Desenho C2F	97
Figura 29 - Desenho C3F	97
Figura 30 - Desenho C4F	97
Figura 31 - Desenho C5F	97
Figura 32 - Desenho C6F	97
Figura 33 - Desenho C7F	97
Figura 34 - Desenho C8F	97
Figura 35 - Desenho C2M	97
Figura 36 - Desenho C3M	97
Figura 37 - Desenho C9F	97
Figura 38 - Desenho C10F	97
Figura 39 - Desenho C11F	97
Figura 40 - Desenho C4M	97
Figura 41 - Desenho C12F	97
Figura 42 - Desenho C14F	97
Figura 43 - Desenho C15F	97
Figura 44 - Desenho C16F	97
Figura 45 - Desenho C5M	97
Figura 46 - Desenho C6M	97
Figura 47 - Desenho C17F	97
Figura 48 - Desenho C18F	97
Figura 49 - Desenho C7M	97

Apêndice 1 – Autorização para os/as Encarregados/as de Educação e Coordenador do Estabelecimento

No âmbito da realização do Relatório Final para a conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, irá realizar-se, durante o mês de maio, um estudo no que concerne ao impacto dos desenhos animados na transmissão de estereótipos de género às crianças. Assim, durante o mês referido, serão explorados um conjunto de atividades que vão ao encontro desta temática.

Durante o decorrer das atividades, em contexto de sala de aula, será necessário recolher alguns dados, nomeadamente as partilhas de ideias entre os/as alunos/as. Para isto, será fundamental proceder a uma gravação áudio, que servirá apenas para efeitos de investigação.

Neste sentido, venho por este meio pedir autorização para a gravação de áudio.

✂-----

Eu _____, declaro que autorizo/não autorizo (riscar o que não interessa) a gravação de áudio, no âmbito do estudo a realizar na turma do 1.ºA, sobre o impacto dos desenhos animados na transmissão de estereótipos de género às crianças.

____/____/____

Assinatura do/a Encarregado/a de Educação/

Assinatura do Coordenador do Estabelecimento

Apêndice 2 – Lista das crianças e codificação

A listagem das crianças que participaram no projeto encontra-se na tabela seguinte, onde estão discriminados os seguintes aspetos: criança, sexo, idade em anos (questionário), Necessidades de saúde especiais e codificação.

Tabela 1

Tabela com a designação de cada criança, idade e Necessidades de saúde especiais

<i>Criança</i>	<i>Sexo</i>	<i>Idade em anos (questionário)</i>	<i>NSE</i>	<i>Codificação</i>
1	Feminino	6		C1F
2	Masculino	6		C1M
3	Feminino	6		C2F
4	Feminino	7		C3F
5	Feminino	6		C4F
6	Feminino	7		C5F
7	Feminino	6		C6F
8	Feminino	6		C7F
9	Feminino	7		C8F
10	Masculino	7		C2M
11	Masculino	6		C3M
12	Feminino	7		C9F
13	Feminino	6		C10F
14	Feminino	7		C11F
15	Masculino	6		C4M
16	Feminino	6		C12F
17	Feminino	6		C13F
18	Feminino	6		C14F
19	Feminino	6		C15F
20	Feminino	6		C16F
21	Masculino	6		C5M
22	Masculino	6		C6M

23	Feminino	6		C17F
24	Feminino	6		C18F
25	Masculino	7		C7M
N=25	♂ N=7 ♀ N=18		N=0	

Apêndice 3 – Entrevista inicial feita às crianças

(11 de março de 2019)

Entrevista ao/à aluno/a: _____

Data: ____/____/____

1. Quantos anos tens?
2. O que fazes nos teus tempos livres?
3. Gostas de ver televisão?
4. Vês mais durante a semana ou ao fim de semana?
5. Quando vês televisão? (de manhã, à hora de almoço, quando regressas da escola)
6. Quais são os programas de televisão que mais vês?
7. Gostas de desenhos animados?
8. Quais os desenhos animados que mais gostas?
9. Qual é o personagem que mais gostas? Porquê?
10. Qual o canal onde vês?
11. Quanto tempo passas a assistir aos teus desenhos animados preferidos?
12. Costumas assistir sozinho/a ou acompanhado/a? Se acompanhado/a, por quem?
13. Queres dizer mais alguma coisa sobre este assunto?

Apêndice 4 – Sessão 1 - “O meu/minha super-herói/heroína” (7 de maio de 2019)

Tabela 2

Planificação da sessão 1

Duração	1.30h
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber as conceções que os/as alunos/as têm acerca dos super-heróis/heroínas (género, características, roupas, cores, etc.); • Percecionar quais as dificuldades dos/as alunos/as quando confrontados com a necessidade de desenhar um super-herói/heroína do sexo, que não desenharam numa primeira fase; • Comparar os desenhos realizados pelos/as alunos/as; • Verificar quais as características comuns e distintas entre os desenhos; • Desconstruir os estereótipos de género encontrados nos desenhos dos/as alunos/as.
Recursos Materiais	<ul style="list-style-type: none"> • Folha de papel; • Material de desenho (lápiz, borracha); • Lápis de cor.
Descrição da sessão	<p>1. Solicitação do desenho aos/às alunos/as</p> <ul style="list-style-type: none"> • A sessão inicia-se com a distribuição das folhas, divididas ao meio, pelos/as alunos/as. De seguida, é solicitado aos/às alunos/as que desenhem, no retângulo da esquerda, um super-herói/heroína, à sua escolha, ou que criem um/uma. Devem também dar-lhe um nome ou dizer como se chama, caso este já exista.

	<ul style="list-style-type: none"> • No fim de terminarem o desenho, é pedido aos/às alunos/as que desenhem, no retângulo da direita, um super-herói/heroína, que seja do outro sexo do que aquele que desenharam no retângulo da esquerda. Ou seja, se desenharam um super-herói no retângulo da esquerda, devem desenhar uma super-heroína no retângulo da direita, e vice-versa. Devem também atribuir um nome a este novo super-herói/heroína. <p>2. Análise dos desenhos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os desenhos são recolhidos e colocados no quadro, de modo a que, em grande grupo, sejam debatidos os resultados obtidos. O debate deve evidenciar as características comuns e as que são diferentes a todos os desenhos, pretendendo assim chegar àquilo que são as concepções das crianças acerca dos super-heróis/heroínas, analisando alguns estereótipos.
--	---

A large rectangular box divided into two horizontal sections by a single line. The top section is empty and intended for drawing or writing. The bottom section is also empty and intended for drawing or writing.

Nota: O nome do super-herói e da super-heroína era escrito onde as crianças quisessem. O nome de cada criança foi colocado na parte de trás da folha.

Desenhos dos super-heróis e super-heroínas, de todos/as os/as alunos/as, e respectivas descrições.



Figura 1 - Desenho C1F

(à esquerda) «Chama-se Super Menina. Os poderes é bater porque tem cordas. Tem lasers para matar. Quando há problemas tipo quando há maus chamo-a.»

(à direita) «Chama-se Super Menino. Os seus poderes são ficar quietos os vilões para não fazerem nada. Ele dá pontapés e murros. Tem uma pistola e mata. A sua missão é salvar os outros dos vilões mesmo muito muito maus. Tem saltos altos para saltar muito alto. As calças são de cores diferentes. Uma é o fogo (vermelha) e a outra é a água (azul).»



Figura 2 - Desenho C1M

A criança não atribuiu nenhum nome ao Super-herói (à esquerda) e Super-heroína (à direita) que desenhou. Também não realizou a descrição das suas características.

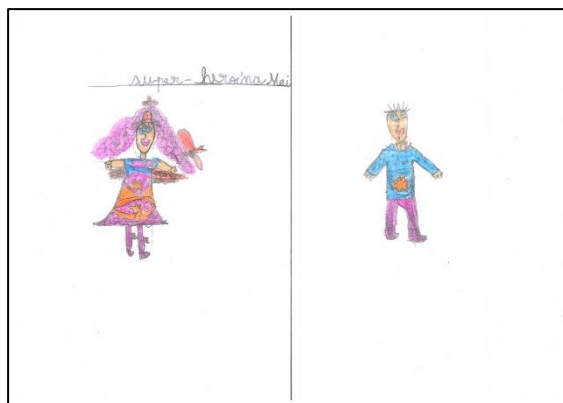


Figura 3 - Desenho C2F

A criança apenas atribuiu um nome à Super-heroína (à esquerda), «Super-heroína Mai» não tendo atribuído nenhum nome ao Super-herói (à direita) que desenhou. Também não realizou a descrição das suas características.



Figura 4 - Desenho C3F

A criança apenas desenhou uma Super-heroína (à esquerda). Não lhe deu nenhum nome mas fez um balão de fala: «Olá mundo. Ooolalalala mondo. Também não realizou a descrição das suas características.



Figura 5 - Desenho C4F

A criança apenas desenhou uma Super-heroína (à esquerda). Não lhe deu nenhum nome nem descreveu as suas características.



Figura 6 - Desenho C5F

A criança desenhou uma Super-heroína (à esquerda) e um Super-herói (à direita). Não lhes deu nenhum nome nem descreveu as suas características.



Figura 7 - Desenho C6F

(à esquerda) «Super-heroína da paz. Voa, traz a paz. Tem um laço que faz com que as outras pessoas falem a verdade. Tem mãos mágicas, fazem magias. É bonita e forte.»

(à direita) «Super-herói do amor. Consegue que as pessoas falem a mentira e a verdade. Consegue que as pessoas desmaiem e consegue fazer as flores para deixar o país mais giro. Deixa as pessoas mais amorosas e apaixonadas. São uma equipa.»



Figura 8 - Desenho C7F

A criança desenhou uma Super-heroína (à esquerda) e um Super-herói (à direita). Não lhes deu nenhum nome nem descreveu as suas características.



Figura 9 - Desenho C8F

(à esquerda) «Super-unicórnio. É como se fosse um unicórnio de verdade mas faz magia. É forte e inteligente.»

(à direita) «Super-gato. Tem as unhas muito afiadas. Gosta de ouvir com as suas orelhas coisas que estão a falar muito baixinho. É muito fofinho.»



Figura 10 - Desenho C2M

A criança desenhou um Super-herói (à esquerda) ao qual chamou de «áqua tron» e uma Super-heroína (à direita) à qual chamou «A super luz». Não descreveu as suas características.



Figura 11 - Desenho C3M

(à esquerda) «Super-bumerangue. Vive na água. Quando vê um vilão ele joga bumerangues e aparece de uma fumaça. É o rei do mar. Tem muitos anos (45). Salva pessoas pobres e pessoas que precisam de ajuda.»

(à direita) «Super-bate romen. Lança bumerangues. Quando solta um bumerangue faz uma explosão. 56 anos. Voa. Salva pessoas que vão cair e que também



Figura 12 - Desenho C9F

(à esquerda) «Super-ginasta. Fz muita ginástica para salvar o mundo. Voa para conseguir ajudar os aviões que forem a cair ou assim e as coisas que vão no ar.»

(à direita) «Super-gato. Corre super rápido. À noite consegue ver bem. Tem umas coisas nas orelhas para ouvir melhor porque à noite as pessoas falam muito baixinho. Tem uma espada para os vilões não conseguirem combater. Põe a espada no seu cinto. Símbolo que brilha no escuro e assim consegue combater os vilões à noite. Tem garras nos pés e mãos normais.



Figura 13 - Desenho C10F

(à esquerda) «Super-ginasta. Tem 10 anos. Consegue dar cambalhotas no ar e fazer tudo o que os ginastas fazem. Sabe voar. Transforma-se em super-heroína só à noite. Não tem sono. Ajuda as pessoas a ficarem contentes»

(à direita) «Menino-gato. 7 anos. Só se transforma à noite, não tem sono. Salva as pessoas dos vilões que roubam as coisas que estão expostas no museu. Vai buscar as coisas que os vilões roubaram e volta a pôr no museu. Consegue correr muito rápido, Tem super riscas para apanhar os vilões.»



Figura 14 - Desenho C11F

A criança desenhou uma Super-heroína (à esquerda) e um Super-herói (à direita). Contudo, o Super-herói não foi acabado. Não lhes deu nenhum nome nem descreveu as suas características.



Figura 15 - Desenho C4M

A criança desenhou um Super-herói (à esquerda). Não lhe deu nenhum nome nem descreveu as suas características.



Figura 16 - Desenho C12F

(à esquerda) «Super-menina. Poder fogo. Não lança poderes. Salva o mundo (poucas pessoas). É forte, gira.»

(à direita) «Super-gato. Às vezes faz brincadeira outras vezes também brinca com a cauda. Consegue voar e salvar as pessoas. Mais ou menos tímido. É forte, corajoso e consegue transformar-se em normal. Tem super força nos pés. Esmaga os mãos



Figura 17 - Desenho C13F

(à esquerda) «Leribaho. Salva as pessoas, corre rápido, salta muito alto. Forte.»

(à direita) «Qetenoa. Voa, corre rápido, salva as pessoas. É um pouco medroso.»



Figura 18 - Desenho C14F

A criança desenhou uma Super-heroína (à esquerda) e um Super-herói (à direita). Apenas deu um nome à Super-heroína «Mulher gato». Não lhes deu nenhum nome nem descreveu as



Figura 19 - Desenho C15F

(à esquerda) «Gata. Atira o laser para salvar o mundo».

(à direita) «Gato. Sobe às paredes para ver todas as casas. Vigia as casas.»



Figura 20 - Desenho C16F

A criança desenhou uma Super-heroína (à esquerda) e um Super-herói (à direita). Não lhes deu nenhum nome nem descreveu as suas características.



Figura 21 - Desenho C5M

A criança desenhou um Super-herói (à esquerda), ao qual chamou «Super hiper mega rei» e uma Super-heroína (à direita), à qual chamou «Super hiper mega rainha». Não descreveu as suas características.

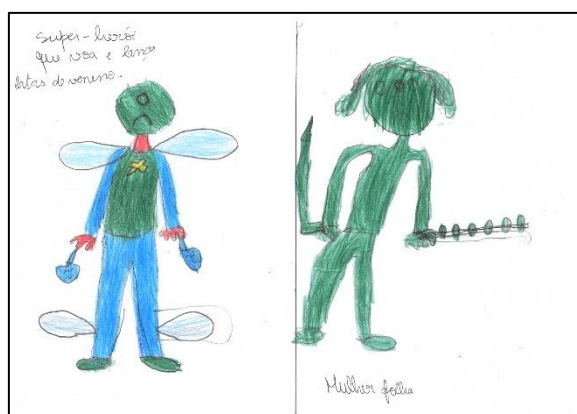


Figura 22 - Desenho C6M

A criança desenhou um Super-herói (à esquerda), ao qual chamou «Super-herói». Este «voa e lança latas de veneno» e uma Super-heroína (à direita), à qual chamou «Mulher folha». Não descreveu as suas características.



Figura 23 - Desenho C17F

(à esquerda) «É a Super-planta. Os poderes dela são plantas. Elas ficam à volta das pessoas que fazem maldades. O cabelo dela estica-se um bocado para fazer algumas pessoas subirem. Quando uma pessoa quer-me roubar eu chamo-a. Consegue pôr flores no chão para dar pólen para as pessoas más espirrarem».

(à direita) «Chama-se Super-água e é um menino. Tem poderes de água. Os poderes dele são água nas pessoas más. Ele dá chuva para os maus. Serve para outras coisas. Quando os peixes precisam de mais água, ele coloca água no rio.»



Figura 24 - Desenho C18F

(à esquerda) «A menina heroína chama-se Heroína. A pele dela é elástica. Tem um vestido longo para cada vez que alguém pisa o vestido ele fica maior. Tem um yô-yô mágico que se pode lançar para vários sítios. Brilha no escuro e pode transformar-se em vários objetos. Tem 13 anos.».

(à direita) «É o Homem Miau-Miau. Tem uma máscara para ninguém saber quem ele é. Sempre que um vilão lhe tenta tirar a máscara não consegue. A sua gravata estica muito para outros sítios. Tem muita força. Tem 14 anos. É para os chamar em situações de perigo».

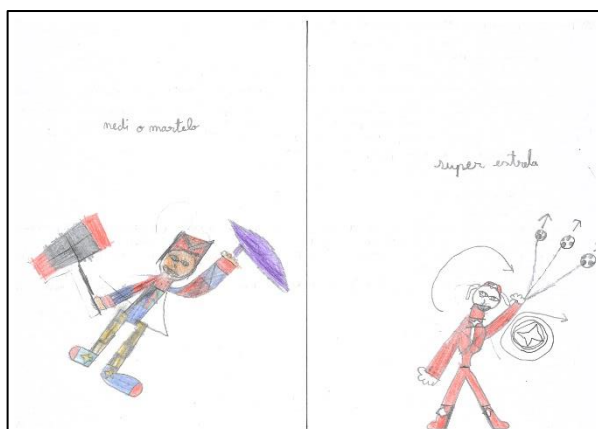


Figura 25 - Desenho C7M

(à esquerda) «Nedi, o martelo. Chama-se Nedi e tem um martelo. Tem uma arma que é umm martelo. Um punho de ferro que usa porque tem um escudo e derrota os vilões. Usa o martelo para quando ele faz assim (gesto para baixo) ele espalha uma coisa azul para todo o lado. Ele voa e quando aterriza ele bate com o martelo para espalhar formigas venenosas para matar os vilões. Se ele tiver problemas ele faz isso. Quando os outros têm problemas ele ajuda e protege. Ele tem 98 anos. A idade para ele não conta. É muito simpático e ajuda as pessoas a ir longe.»

(à direita) «É a Super-Estrela. É uma menina. Tem um yô-yô. Quando manda um saem mais dois. São falsos para os vilões pensarem que ela vai para um lado e depois vai para o outro. Para os enganar. Não é só quando há vilões. É quando as pessoas precisam de ajudar tipo quando um velhote cai na rua. Tem 97 anos. Não é idosa e a idade não faz.

Apêndice 5 – Sessão 2 - “Miraculous: As Aventuras de Ladybug – O Coruja Negra”

(13 de maio de 2019)

Tabela 3

Planificação da sessão 2









Duração	2.30h
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">• Enumerar super-heróis e super-heroínas conhecidas das crianças;• Identificar silhuetas de personagens, roupas e objetos do desenho animado “Miraculous: As Aventuras de Ladybug”;• Desconstruir personagens, roupas e objetos do desenho animado “Miraculous: As Aventuras de Ladybug”, de modo a verificar se existem estereótipos de género ou não;• Fazer a correspondência entre as silhuetas das personagens, roupas e objetos do desenho animado “Miraculous: As Aventuras de Ladybug”, com os/as personagens principais;• Apreender características dos/as personagens do desenho animado “Miraculous: As Aventuras de Ladybug”, através da visualização do episódio “O Coruja Negra”;• Fazer corresponder as características físicas e psicológicas observadas no episódio aos/às respetivas personagens;• Debater a atribuição dessas características, através das escolhas de cada criança.

<p>Recursos Materiais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Minilivros com silhuetas de personagens, roupas e objetos do desenho animado “Miraculous: As Aventuras de Ladybug”; • Computador; • Projetor; • Colunas; • Excertos do episódio “O Coruja Negra” do desenho animado “Miraculous: As Aventuras de Ladybug”; • Fichas com as características dos/as personagens principais do desenho animado “Miraculous: As Aventuras de Ladybug”.
<p>Descrição da sessão</p>	<p>1. Conversa e debate sobre super-heróis e super-heroínas</p> <ul style="list-style-type: none"> • A sessão inicia-se relembrando o que foi falado na sessão anterior. É estabelecida uma conversa informal sobre super-heróis e super-heroínas, fazendo uma listagem de quais os super-heróis e super-heroínas que os/as alunos/as conhecem. Posteriormente, é estabelecida a ponte entre esses super-heróis/heroínas e o desenho animado “Miraculous: As Aventuras de Ladybug”. <p>2. Preenchimento do minilivro</p> <ul style="list-style-type: none"> • São distribuídos os minilivros pelas crianças, de modo a que cada um possa fazer a correspondência entre a silhueta dos/as personagens, roupas e acessórios. Inicialmente é definido um código de cores, de modo a fazer essa mesma correspondência; • Posteriormente à realização das correspondências, os resultados obtidos são discutidos em grande

	<p>grupo, de modo a que se possa perceber o que levou cada criança a fazer uma determinada correspondência. Neste processo, são também identificados alguns estereótipos de género que as crianças possam ter, de acordo com a correspondência que fizeram.</p> <p>2. Visualização e análise de excertos do episódio “O Coruja Negra” do desenho animado “Miraculous: As Aventuras de Ladybug”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os/as alunos/as visualizam excertos do episódio “O Coruja Negra”, que conta a história de uma pessoa “normal” que gostava de ser um super-herói. • No fim da visualização dos excertos do episódio, são debatidos, em grande grupo, alguns aspetos, dando especial atenção aos estereótipos existentes e ao conceito de super-herói/super-heroína. <p>4. Preenchimento e análise da ficha de características dos/as personagens principais do desenho animado “Miraculous: As Aventuras de Ladybug”</p> <ul style="list-style-type: none"> • As fichas de exploração, onde se vai fazer a correspondência das características aos/às personagens principais, são distribuídas. Cada aluno/a faz corresponder as características aos/às personagens, segundo o que observou nos excertos do episódio “O Coruja Negra”; • Após a realização da correspondência, é debatido em grande grupo as opções das crianças, de modo a perceber o porquê das suas escolhas.
--	---

Minilivro de silhuetas “A quem pertence?”

<p>Nome: _____</p> <p>Data: _____</p>  <p>A quem pertence?</p>	<p>O teu código de cores</p>        	<p>A quem pertence esta silhueta?</p>  
---	--	---

<p>A quem pertence esta silhueta?</p>  	<p>A quem pertence esta máscara?</p>  
<p>A quem pertencem estes miraculous?</p>  	<p>A quem pertencem estes miraculous?</p>  

"O Coruja Negra"

Nome: _____

Data: _____

"O Coruja Negra"**1. O que estivemos a ver?**

Título do desenho animado: _____
Título do episódio: _____
Personagens: _____

Destinatários/as: _____

2. Quais são as características das personagens principais?

Liga as características apresentadas às respetivas personagens.



Ladybug



Gato Noir

ágil
forte
belo/a
inocente
romântico/a
extrovertido/a
distraído/a
confiante
tímido/a
inseguro/a
sensível



Marinette



Adrien

¹¹ Díez Guitiérrez, E. J. [dir.] (2004b). Investigación desde la práctica: guía didáctica para el análisis de los videojuegos, Madrid: CIDE, Instituto de la Mujer

Apêndice 6 – Sessão 3 - “Jornal Atual – Invasão de Super-heróis e Super-heroínas”

(20 de maio de 2019)

Tabela 4

Planificação da sessão 3

Duração	45 min
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">• Explorar o conceito de super-herói e super-heroína;• Desconstruir o conceito de super-herói e super-heroína;• Evidenciar as características dos super-heróis e super-heroínas;• Analisar casos reais de pessoas consideradas super-heroínas.
Recursos Materiais	<ul style="list-style-type: none">• Ficha com super-heróis/heroínas e profissões;• “Jornal Atual” com excertos de notícias.
Descrição da sessão	<p>1. Preenchimento da ficha com super-heróis e super-heroínas e profissões.</p> <ul style="list-style-type: none">• A sessão inicia-se com a distribuição e preenchimento da ficha que apresenta super-heróis/heroínas e profissões. Assim, os/as alunos/as devem assinalar aqueles/as que consideram ser super-heróis/heroínas.• Após o preenchimento da ficha, esta é recolhida para que, assim que os/as alunos/as se apercebam que todos/as as figuras representadas na ficha podem consideradas super-heróis/heroínas, não alterem as suas respostas.

	<p>2. Análise das notícias do “Jornal Atual”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para introduzir o debate sobre o que é afinal ser super-herói/heroína, é apresentado um jornal à turma, onde estão presentes algumas notícias sobre pessoas que tiveram atos heróicos, podendo ser também consideradas super-heróis e super-heroínas. Assim é lançada à turma a questão “O que é afinal ser um super-herói e uma super-heroína?”. Neste sentido, os/as alunos/as envolvem-se num debate e troca de ideias, partilhando também experiências e histórias pessoais.
--	--

Nome: _____ Data: _____

Super-heróis e super-heroínas

Assinala com um X os super-heróis e super-heroínas.



Mulher

☐

Super-Homem

☐

Médica

☐

Thor

☐

Bombeiro

☐

Professora

☐

Batman

☐

Ladybug

☐

Mulher

☐

JORNAL ATUAL

INVASÃO DE SUPER-HERÓIS E SUPER-HEROÍNAS!



SUPER-MENINA

Uma menina de 11 anos salvou a vida da mãe ao chamar o 112 depois de esta se ter engasgado ao tomar um comprimido.

SUPER-MENINO

O alerta para a linha telefónica de urgências médicas foi dado pelo filho de 4 anos, que explicou que a mãe se encontrava mal e deu a morada de casa aos operadores do 112.



SUPER-PAIS

Rogério e o seu companheiro Weykman, queriam aumentar a família com a adoção de um menino e de uma menina. Mas o rumo da história mudou completamente quando eles conheceram quatro irmãos numa instituição e multiplicaram o amor.



SUPER-MULHER

A dona Maria José é mãe do Júlio mas poderia muito bem chamar-se mulher elástica. Quando ficou desempregada, decidiu retomar os estudos para conseguir melhores oportunidades. Ao tomar esta decisão, teve que se desdobrar para cuidar do filho e pagar as contas.

SUPER-MÃE

Cristiane trabalha como professora de teatro, figurinista, palhaça e ainda é mãe da Sophia, portadora do Transtorno de Espectro do Autismo.



SUPER-PROFESSORES/AS

Os/As professores/as ajudam os/as alunos/as a aprender e a crescer, ajudam os pais e as mães neste mesmo processo e, muitas das vezes, levam trabalho para casa.

Apêndice 7 – Sessão 4 - “O meu/minha super-herói/heroína” e “A super-família”

(27 de maio de 2019)

Tabela 5

Planificação da sessão 4

Duração	2.30h
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Verificar se existem alterações relativamente aos desenhos realizados numa primeira fase; • Analisar possíveis estereótipos de género presentes nos desenhos. • Construir uma história, tendo em conta as temáticas trabalhadas nas sessões.
Recursos Materiais	<ul style="list-style-type: none"> • Folha de papel; • Material de desenho (lápis, borracha); • Lápis de cor; • Pedacos de folha A5.
Descrição da sessão	<p>1. Solicitação do desenho aos/às alunos/as</p> <ul style="list-style-type: none"> • A sessão inicia-se com a distribuição das folhas, divididas ao meio, pelos/as alunos/as. De seguida, é solicitado aos/às alunos/as que desenhem, no retângulo da esquerda, um super-herói/heroína, à sua escolha, ou que criem um/uma. Devem também dar-lhe um nome ou dizer como se chama, caso este já exista. • No fim de terminarem o desenho, é pedido aos/às alunos/as que desenhem, no retângulo da direita, um super-herói/heroína, que seja do outro sexo do que aquele que desenharam no retângulo da esquerda. Ou seja, se desenharam um super-herói

	<p>no retângulo da esquerda, devem desenhar uma super-heroína no retângulo da direita, e vice-versa. Devem também atribuir um nome a este novo super-herói/heroína.</p> <p>2. Análise dos desenhos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Posteriormente à realização dos desenhos, estes devem ser recolhidos e analisados, de modo a perceber se houve alteração nos desenhos das crianças, relativamente aos desenhos feitos numa primeira fase. Assim devem ser analisados os aspetos que foram trabalhados ao longo das sessões, ou seja, a presença, ou não, de estereótipos de género, assim como o conceito de super-herói/heroína. <p>3. Criação e ilustração de uma história</p> <ul style="list-style-type: none"> • É solicitado à turma que crie uma história de super-heróis/heroínas, em grande grupo, sendo que todas as crianças contribuem com as suas ideias. Após a finalização da história, esta deve ser copiada para o caderno diário. • Posteriormente são distribuídas as folhas de papel A5. Assim, alguns/algumas alunos/as ficam responsáveis pela escrita da história nas folhas A5, enquanto outros/as ficam responsáveis pela sua ilustração. • Após a história e as ilustrações estarem prontas, todas as folhas são coladas em cartolinas de cor para, posteriormente, serem encadernadas de modo a fazer um livro.
--	--

A large rectangular box divided into two horizontal sections, intended for drawing or writing. The top section is approximately one-third of the total height, and the bottom section is approximately two-thirds. Both sections are empty.

Nota: O nome do super-herói e da super-heroína era escrito onde as crianças quisessem. O nome de cada criança foi colocado na parte de trás da folha.

Desenhos dos super-heróis e super-heroínas, de todos/as os/as alunos/as, e respetivas descrições.



Figura 26 - Desenho C1F

(à esquerda) «Super arco-iris mãe. É uma mãe que ajuda os filhos e que lhes dá o que eles querem. É boa para eles.»

(à direita) «É o super Arture. É um menino que ajuda a mãe em casa. Põe a mesa e essas coisas. Também arruma o quarto.»

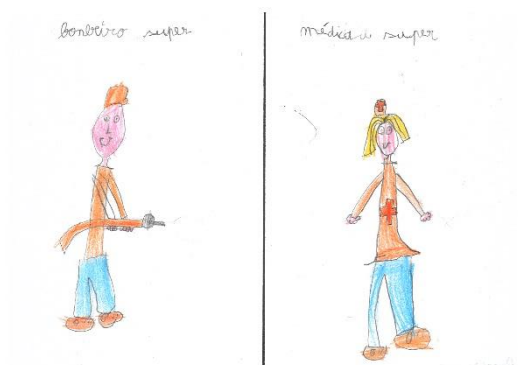


Figura 27 - Desenho C1M

(à esquerda) «Bonbeiro super. Ele ajuda a apagar o fogo. Usa a mangueira que deita muita água. É amigo das pessoas e também dos animais. Já salvou gatos e cães.»

(à direita) «Médica super. É uma médica que trata dos doentes. Trata das feridas dos meninos quando caem e não magoa.»

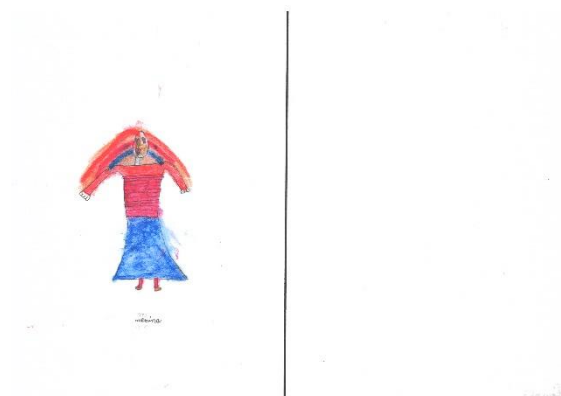


Figura 28 - Desenho C2F

(à esquerda) «Menina. Ela ajuda os amigos na escola. Quando eles não sabem fazer os trabalhos. Ela explica.»

A criança não desenhou nenhum super-herói.



Figura 29 - Desenho C3F

(à esquerda) «Super Carmen Sandiego. É uma menina que ajuda as pessoas na rua. Às vezes são meninos como ela. Também ajuda pessoas mais velhas tipo a atravessar a passadeira.»

(à direita) «Super água menino. Ajuda a regar os jardins das pessoas que não conseguem. Gosta muito de flores e árvores. Não quer que elas morram..»



Figura 30 - Desenho C4F

(à esquerda) «Super hiroina Planta. Salva as plantas. Deita água das mãos para regar. Tem um cão que vê e cheira as plantas que estão a morrer. Ela vai lá e deita água para salvar.»

(à direita) «Super gato. Manda bolas com cheiro para cheirar bem. Às vezes também vai para casa das pessoas fazer companhia com o seu gato..»



Figura 31 - Desenho C5F

(à esquerda) «Super joaninha. É uma menina que se transforma em joaninha. Ela visita pessoas e conta histórias.»

(à direita) «Super gato. Sobe às árvores para salvar os amigos que não conseguem descer..»

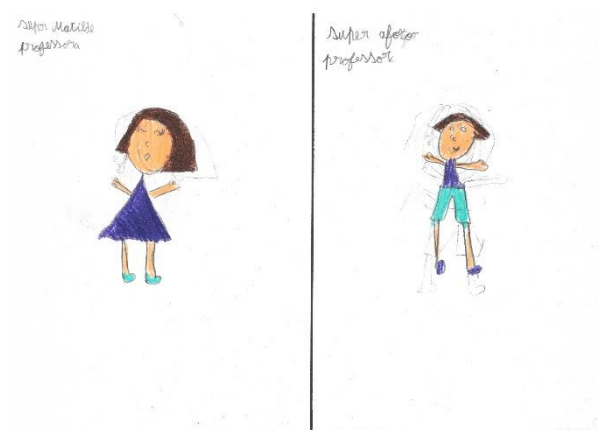


Figura 32 - Desenho C6F

(à esquerda) «Super Matilde professora. Gosta de brincar com os meninos no recreio e não manda trabalhos de casa.»

(à direita) «Super Afoço professor. Ajuda a Super Matilde professora..»

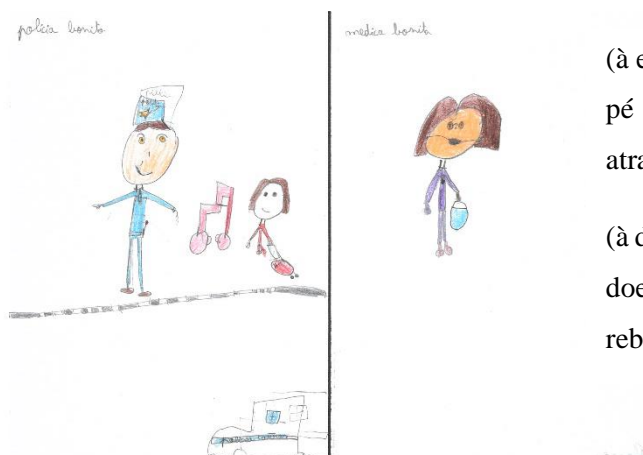


Figura 33 - Desenho C7F

(à esquerda) «Super polícia. É daqueles que está ao pé das escolas. Como às vezes aqui. Ajuda a atravessar a rua e faz os carros parar..»

(à direita) «Médica bonita. Dá vacinas por causa das doenças. É meiga e não aleija. Às vezes até dá rebuçados.»



Figura 34 - Desenho C8F

(à esquerda) «Super raio. Anda de noite e consegue voar. Quando as ruas estão escuras ele lança os raios para iluminar. Assim as pessoas conseguem ver o caminho e não têm medo de andar na rua..»

(à direita) «Super melancia. Faz saladas de frutas com outras super frutas. Depois dá aos meninos para eles comerem e ficarem fortes.»



Figura 35 - Desenho C2M

(à esquerda) «Super eletra. Guarda o mar das criaturas más. Ajuda as pessoas quando aparece algum animal que lhes quer fazer mal. Também quando não sabem nadar ele ajuda. Quando o mar está sujo ele limpa.»

(à direita) A criança não deu nenhum nome à super-heroína nem descreveu as suas características.



Figura 36 - Desenho C3M

(à esquerda) «Super raio. É um urso muito rápido que voa com a sua capa. Quando os meninos estão tristes chamam e ele vai logo ter com eles. Conversa com eles e deixa-os mais contentes. Também faz magias com a sua capa para eles se rirem.»

(à direita) « Super demonia. Corre atrás das pessoas para as assustar. Elas têm medo e fogem. Tem um riso assustador. A suas mãos deitam luzes que piscam.»



Figura 37 - Desenho C9F

(à esquerda) «Super unicórnio. Ajuda os meninos a dormirem de noite. Conta-lhes histórias.

(à direita) « O super urso é amigo da super unicórnio e vai com ela ter com os meninos.»



Figura 38 - Desenho C10F

(à esquerda) «Lili Cornia. Trabalha num circo. Vai buscar os meninos para que eles se possam divertir. Eles às vezes estão tristes e ela não gosta por isso faz isto.»

(à direita) «Soper Strela. Ele é um polícia que toma conta das pessoas. Está sempre a ver o que se passa na rua e se ninguém lhes faz mal. É um super-herói porque ajuda os outros.»

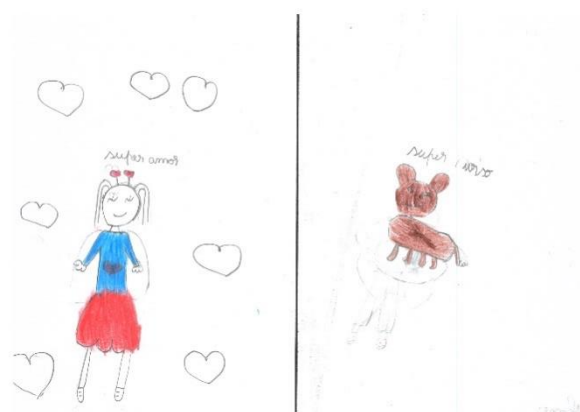


Figura 39 - Desenho C11F

(à esquerda) A criança deu um nome à super-heroína, «super amor», mas não descreveu as suas características.

(à direita) A criança deu um nome ao super-herói, «super urso», mas não descreveu as suas características.



Figura 40 - Desenho C4M

(à esquerda) «Fada dos dentes. Vai buscar os dentes.»

(à direita) «Super oumai. Salva as pessoas das pessoas más.»



Figura 41 - Desenho C12F

(à esquerda) A criança deu um nome à super-heroína, «super unicorniu», mas não descreveu as suas características.

(à direita) A criança deu um nome ao super-herói, «super urço», mas não descreveu as suas características.

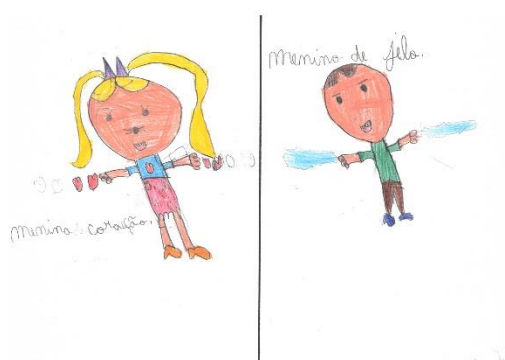


Figura 42 - Desenho C14F

(à esquerda) A criança deu um nome à super-heroína, «menina coração», mas não descreveu as suas características.

(à direita) A criança deu um nome ao super-herói, «menino de gelo», mas não descreveu as suas características.



Figura 43 - Desenho C15F

(à esquerda) «É a super esterla que lança estrelas por toda a cidade e ilumina as casas.»

(à direita) «É o super coração que lança corações para as pessoas gostarem umas das outras e viverem felizes todas juntas .



Figura 44 - Desenho C16F

(à esquerda) A criança deu um nome à super-heroína, «super onicórnio», mas não descreveu as suas características.

(à direita) A criança deu um nome ao super-herói, «super Mickey», mas não descreveu as suas características.



Figura 45 - Desenho C5M

O super Mickey (à esquerda) e a super Minnie (à direita) são amigos e fazem as crianças felizes.»



Figura 46 - Desenho C6M

(à esquerda) «É o super garras. Tem garras nas mãos que usa para lutar. Às vezes as garras mandam lasers e as luzes fazem com que as pessoas deixem de ver. Aí ele ataca. É mais fácil para ele.»

(à direita) «super prinsseza». A criança apenas lhe atribuiu um nome e não descreveu as suas características.



Figura 47 - Desenho C17F

(à esquerda) «Super gata. As mãos dela têm os sons que os gatos fazem para conseguir chamar os gatos que estão perdidos. Assim consegue salvá-los.»

(à direita) «Bonbeiro. Apaga os fogos e salva a casa das pessoas.»



Figura 48 - Desenho C18F

(à esquerda) «Super gelo. Ela é muito bonita e simpática com as pessoas. Quando está muito calor ela usa o gelo para refrescar. Faz bolas muito brilhantes que dá às pessoas e também aos animais. A coroa é especial. Quando alguém está em perigo brilha.»

(à direita) «Super coelho. Adora a Páscoa. Tem ovos mágicos nas mãos que se transformam em ovos de chocolate. Ele é tipo um coelho da Páscoa.»



Figura 49 - Desenho C7M

(à esquerda) «Saiborque. Ele é feito de lata e metal de coisas velhas. Como é de metal nunca o conseguem aleijar e por isso também não morre. Também consegue voar e descobre coisas em sítios que ninguém lá pode ir. É forte e corajoso.»

(à direita) «Raven.» A criança atribuiu um nome à super-heroína mas não descreveu as suas características.

História criada pelas crianças da turma e respetiva descrição.

A Super-família



A super-família

Era uma vez um menino e uma menina chamados Filipe e Joana.



Era uma vez um menino e uma menina chamados Filipe e Joana.

Eram irmãos e viviam no cimo de uma montanha com o pai e com a mãe.



Eram irmãos e viviam no cimo de uma montanha com o pai e com a mãe.

Num dia de grande tempestade, com muita chuva, relâmpagos e trovões, o pai e a mãe tiveram que ir comprar comida.



Num dia de grande tempestade, com muita chuva, relâmpagos e trovões, o pai e a mãe tiveram que ir comprar comida.

Mas no caminho, apareceu um velhote que era pobre.



No caminho, apareceu um velhote que era pobre.

Como o velhote estava perdido o Filipe, a Joana, a mãe e o pai levaram-no para casa e ajudaram-no.



Como o velhote estava perdido o Filipe, a Joana, o pai e a mãe levaram-no para casa e ajudaram-no.

No dia seguinte o pai e a mãe deram comida e água ao velhote e levaram-no a casa.



No dia seguinte o pai e a mãe deram comida e água ao velhote e levaram-no a casa.

Foram uns super-heróis e super-heroínas!



Foram uns super-heróis e super-heroínas!